

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

# HODNOCENÍ UČEBNIC

Diplomová práce

## TEXTBOOKS EVALUATION

Thesis

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Jana Stará, Ph.D.**

Autor diplomové práce: **Iva Tauchmannová**

Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň ZŠ**

Forma studia: **prezenční**

Diplomová práce dokončena: **listopad, 2008**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením PhDr.  
Jany Staré, Ph.D. a s použitím uvedené literatury.

Brandýs nad Labem, 27. listopadu 2008

.....  
Iva Tauchmannová

## ANOTACE

Diplomová práce se věnuje problematice hodnocení učebnic a jejich fungování ve školní praxi. Teoretická část objasňuje význam termínu učebnice, předkládá její funkci a strukturu, popisuje učebnicový text, parametry jeho hodnocení a mimotextové složky učebnice. Dále uvádí metody práce s učebnicí a následně se věnuje výzkumu učebnic.

Empirická část popisuje výzkum, jehož cílem bylo zjistit, zda dnešní učebnice vyhovují moderním parametrům hodnocení učebnic. Dále bylo cílem určit, jak se v praxi liší používání učebnic od záměru autorů a jaké důvody vedou učitele pro provedení těchto změn.

**Klíčová slova:** učebnice, kurikulární materiály, prvouka, design-based research, videorecistáž

## ANNOTATION

This thesis deals with an evaluation of textbooks and their operation at school. The theoretical part clarifies the purport of the term a textbook, functions and a structure of textbooks, and describes a text of textbooks, parameters of its evaluation, and the extratextual components of textbooks. It presents methods of work with a textbook and research into textbook.

The empirical part describes a research that was aimed to learn whether textbooks fit to modern parameters of textbooks. Further, it was aimed to find out the differences between using textbooks in practice and intentions of the authors, and the reasons for making these modifications.

**Key words:** textbooks, curricular materials, primary science, primary social studies, design-based research, video audiotapes

Děkuji PhDr. Janě Staré, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a za její milý přístup a cenné rady. Děkuji také paní učitelce, u které výzkum probíhal, za její ochotu a spolupráci při realizaci výzkumu a získávání materiálu pro zpracování empirické části diplomové práce.

## ANOTACE

Diplomová práce se věnuje problematice hodnocení učebnic a jejich fungování ve školní praxi. Teoretická část objasňuje význam termínu učebnice, předkládá její funkce a strukturu, popisuje učebnicový text, parametry jeho hodnocení a mimotextové složky učebnice. Dále uvádí metody práce s učebnicí a následně se věnuje výzkumu učebnic.

Empirická část popisuje výzkum, jehož cílem bylo zjistit, zda dnešní učebnice vyhovují moderním parametrům hodnocení učebnic. Dále bylo cílem určit, jak se v praxi liší používání učebnic od záměru autorů a jaké důvody vedou učitele pro provedení těchto změn.

**Klíčová slova:** učebnice, kurikulární materiály, prvouka, design-based research, videostudie

## ANNOTATION

This thesis deals with an evaluation of textbooks and their operation at school. The theoretical part clarifies the purport of the term a textbook, functions and a structure of textbooks, and describes a text of textbooks, parameters of its evaluation, and the extratextual components of textbooks. It presents methods of work with a textbook and research into textbooks.

The empirical part describes a research that was aimed to learn whether textbooks fit to modern parameters of textbooks. Further, it was aimed to find out the differences between using textbooks in practice and intentions of the authors, and the reasons for making these modifications.

**Key words:** textbooks, curricular materials, primary science, primary social studies, design-based research, video studies



# OBSAH

ÚVOD .....	5
TEORETICKÁ ČÁST .....	7
1. Vymezení základních pojmů.....	7
2. Funkce učebnice.....	10
3. Struktura učebnic .....	12
3.1 Strukturní komponenty učebnice .....	12
4. Učebnicový text a parametry jeho hodnocení.....	14
4.1 Text učebnice .....	14
4.2 Teorie učení z textu.....	16
4.3 Proces porozumění textu.....	17
4.4 Klíčové vlastnosti textu a další parametry hodnocení textu .....	17
4.4.1 Intencionálnost textu.....	17
4.4.2 Čtivost textu .....	18
4.4.3 Obtížnost textu .....	18
4.4.4 Kohezivnost (vnitřní soudržnost) textu.....	19
4.4.5 Koherentnost (tematická spojitost) textu .....	19
4.4.6 Intertextovost .....	19
4.4.7 Regulativnost textu .....	20
4.4.8 Odborná správnost .....	20
4.4.9 Motivační charakteristiky .....	20
4.4.10 Řízení učiva.....	21
4.4.11 Shoda s kurikulárními dokumenty .....	22
4.4.12 Ergonomické a typografické vlastnosti.....	22
4.4.13 Diferenciace učiva a úloh.....	22
4.4.14 Zpracování učiva v učebnici .....	22
4.5 Typologie školních didaktických textů.....	23
5. Mimotextové složky učebnice .....	24
5.1 Aparát organizace osvojování.....	25
5.2 Ilustrační materiál .....	27

5.3 Organizační aparát .....	28
5.4 Parametry hodnocení mimotextových složek učebnice .....	29
6. Metody práce s učebnicí .....	29
7. Výzkumy učebnic .....	31
7.1 Účelovost zkoumání učebnic .....	31
7.2 Metody zkoumání učebnic .....	32
7.3 Seznamy hodnotících kritérií a jejich sestavování .....	34
7.4 Didaktická vybavenost učebnice .....	40
7.4.1 Měření didaktické vybavenosti učebnice .....	40
7.5 Předmět výzkumu učebnic .....	42
7.5.1 Analýzy vlastností učebnic .....	42
7.5.2 Analýzy fungování učebnic .....	44
7.5.3 Analýzy modifikací parametrů učebnic .....	45
7.6 Výzkumy učebnic v České republice .....	47
7.7 Výzkumy učebnic v zahraničí .....	49
EMPIRICKÁ ČÁST .....	52
8. Úvod do empirické části .....	52
9. Cíle výzkumu a výzkumné otázky .....	52
10. Analýza vlastností učebnice .....	53
10.1 Analýza vlastností učebnice vzhledem k teoretické části .....	53
10.1.1 Komunikační vlastnosti učebnice .....	53
10.1.2 Obsahové vlastnosti učebnice .....	56
10.1.3 Ergonomické vlastnosti učebnice .....	58
10.2 Analýza vlastností učebnice dle souladu s RVP ZV .....	58
10.2.1 Analýza vlastností učebnice ve vztahu k vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět .....	59
10.2.2 Analýza vlastností učebnice ve vztahu ke klíčovým kompetencím .....	60
10.2.3 Analýza vlastností učebnice ve vztahu k průřezovým tématům .....	63
10.3 Shrnující závěry k analýze vlastností učebnice .....	64
11. Analýza fungování učebnice .....	65

11.1 Organizace a způsob provádění výzkumu .....	65
11.2 Analýza videozáznamu první odučené hodiny tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem .....	66
11.2.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Moji předkové“ .....	66
11.2.2 První realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem .....	69
11.2.3 Interview s pedagožkou na téma první odučená hodina .....	71
11.2.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Moji předkové“ autorkou diplomové práce .....	73
11.2.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Moji předkové“ autorkou diplomové práce .....	74
11.2.6 Shrnující závěry k tématu „Moji předkové“ .....	76
11.3 Analýza videozáznamu druhé odučené hodiny tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem .....	76
11.3.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Vývoj člověka“ .....	77
11.3.2 Druhá realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem ....	80
11.3.3 Interview s pedagožkou na téma druhá odučená hodina.....	82
11.3.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Vývoj člověka“ autorkou diplomové práce .....	83
11.3.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Vývoj člověka“ autorkou diplomové práce .....	84
11.3.6 Shrnující závěry k tématu „Vývoj člověka“ .....	85
11.4 Analýza videozáznamu třetí odučené hodiny tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem .....	85
11.4.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Žijeme spolu“ .....	85
11.4.2 Třetí realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem .....	88
11.4.3 Interview s pedagožkou na téma třetí odučená hodina .....	90
11.4.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Žijeme spolu“ autorkou diplomové práce .....	91
11.4.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Vývoj člověka“ autorkou diplomové práce .....	93
11.4.6 Shrnující závěry k tématu „Žijeme spolu“ .....	94

11.5 Analýza videozáznamu čtvrté odučené hodiny tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem .....	94
11.5.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Rodokmen“ .....	94
11.5.2 Čtvrtá realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem ....	97
11.5.3 Interview s pedagožkou na téma třetí odučená hodina .....	99
11.5.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Rodokmen“ autorkou diplomové práce .....	101
11.5.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Rodokmen“ autorkou diplomové práce .....	102
11.5.6 Shrnující závěry k tématu „Rodokmen“ .....	102
12. Vyhodnocení získaných poznatků z analýzy fungování učebnice .....	103
ZÁVĚR .....	105
Použitá literatura a elektronické zdroje .....	108
Seznam příloh .....	110

# ÚVOD

Učebnice je základní pomůckou jak pro učitele, tak i pro žáky, která má v českém školství tradičně významné postavení. Současný trh s učebnicemi je velmi různorodý, pro každý povinný vyučovací předmět nabízejí knižní vydavatelství řadu učebnic. Zdá se, že existence širokého výběru učebnic je dobrým znamením, ale po podrobnějším prozkoumání učebnic může pedagog dospět k zcela jinému závěru. Některé učebnice jsou přesycené poznatky, nevhodně didakticky či graficky zpracované a může v nich být nedostatek obrazového materiálu či dokonce chybět materiál autentický. Takováto učebnice pak může být pro žáky nezajímavou či dokonce demotivující.

Snad každý pedagog používá při přípravě výuky nějakou učebnici. Učebnice nám totiž pomáhají naplnit výuku smysluplnými činnostmi a dovést tak žáky k cílům hodiny a posléze k cílům vzdělávání. Abychom těchto cílů dosáhli, je třeba vzít si na pomoc skutečně kvalitní učebnici. Jak ale poznáme, která učebnice je skutečně kvalitní? Odpověď je prostá, měli bychom znát kritéria, která nám pomohou kvalitní učebnici vyhledat.

Učebnice bude jistě i důležitou součástí mého povolání. Z tohoto důvodu jsem ráda, že se prostřednictvím této práce budu moci zorientovat v problematice, kterou s sebou učitelské povolání přináší, tedy v problematice učebnic.

V teoretické části bych se ráda zaměřila na obeznámení s problematikou učebnic a ráda bych poskytla základní informace týkající se tohoto tématu. Pro tuto část své práce budu čerpat především z tuzemské odborné literatury.

Nejprve vymezím základní pojmy vztahující se k této oblasti, podám přehled o funkcích a struktuře učebnice. Následně se budu věnovat učebnicovému textu, jeho vlastnostem a ostatním parametrům hodnocení textu. Dále zaměřím svou pozornost na mimotextové složky učebnice a také uvedu metody práce s učebnicí. Budu se také zabývat výzkumem učebnic. Nejprve zmíním účelovost zkoumání učebnic, po té se zaměřím na metody zkoumání učebnic, které doplním o jednu zcela novou metodu, kterou je design-based research. Dále se budu věnovat didaktické vybavenosti učebnic a

веду, co bývá nejčastěji předmětem zkoumání učebnic. V závěru teoretické části zmíním některé výzkumy, které proběhly v České republice a v zahraničí.

V empirické části se nejprve zaměřím na popsání výzkumu, předložím jeho cíle a stanovím výzkumné otázky. V rámci výzkumu zamýšlím spolupracovat s autorkou učebnic prvouky. Dále plánuji analyzovat vlastnosti učebnice prvouky a také fungování učebnice v praxi. Analýzu fungování učebnice se chystám provést za pomoci záznamu videonahrávek výuky a interview s paní učitelkou.

Doufám, že má práce přinese zajímavé poznatky v této problematice a stane se prospěšnou nejen pro mě, ale také pro širší veřejnost. Věřím, že prostudování této problematiky i výzkum mě obohatí a umožní mi získat nové znalosti a zkušenosti, které budu moci využít při svém budoucím povolání.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Vymezení základních pojmů

### Pojem učebnice

Většina žáků, učitelů i rodičů si nedokáže vzdělávací proces představit bez učebnic. Učebnice patří i dnes k hlavním a nepostradatelným učebním pomůckám. Abychom o učebnicích mohli blíže pojednat, je třeba nejprve vymežit pojem „učebnice“.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 238) chápe učebnici jako „druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou.“

Dle Veverkové (in Kalhous, Obst, 2002, s. 143) lze učebnici charakterizovat z různých hledisek. Autorka nahlíží na učebnici jako na „základní vyučovací a učební prostředek, který konkretizuje výchovné a vzdělávací cíle učebních osnov, vymezuje rozsah a obsah učiva a poskytuje podklady pro vypěstování intelektuálních a praktických dovedností, stanovených učebními osnovami.“ Veverková dále uvádí, že z hlediska pedagogické komunikace lze učebnici charakterizovat jako prostředek komunikace žáka (učitele) s učivem.

Skalková (1999) vymezuje učebnici jako významnou etapu didaktické transformace kulturních obsahů do školního vzdělávání. Jedná se o etapu, která se přímo včleňuje do každodenní činnosti učitele a učení žáků při vyučování i mimo ně.

Janiš (2006, s. 36) uvádí, že „učebnice je učební pomůcka určená učitelům i žákům, která zahrnuje v přiměřené úpravě obsah výuky. Vzhledem k tomu, že je schválena ministerstvem školství, představuje důležitý pedagogický dokument.“



V knize J. Průchy (1998, s. 13) jsou uvedeny následující definice:

- „učebnice ... vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku“ (Wahla, 1983, s. 12).
- „Učebnice: Prostředek vyučování a učení v knižní formě, ve kterém jsou určitá odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožňuje učení...“ (Meyers Kleines Lexikon – Pedagogik, s. 259).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)) za učebnice považuje „didakticky zpracované texty a grafické materiály, které umožňují dosažení očekávaných výstupů vzdělávacích oborů vymezených rámcovými vzdělávacími programy a využití tematických okruhů průřezových témat k rozvoji osobnosti žáka vymezených rámcovými vzdělávacími programy a směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků“. Dále jsou za učebnice považovány i didakticky zpracované texty a grafické materiály, které bezprostředně doplňují učebnice a které jsou pro kvalitu a efektivitu výuky nepostradatelné.

Především se jedná o:

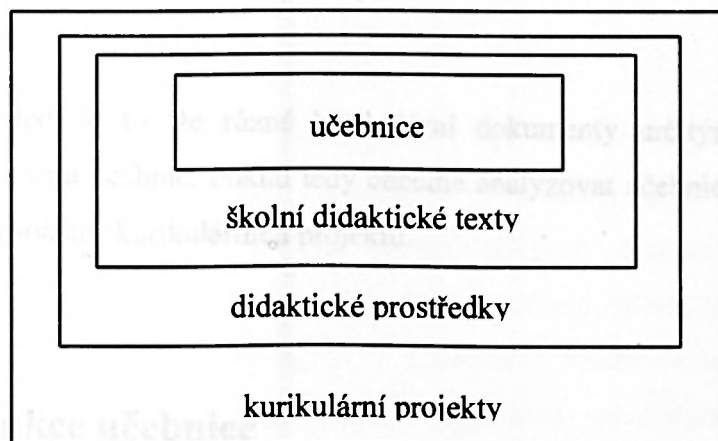
- odborné tabulky užívané žáky ve výuce,
- pravidla českého pravopisu,
- stručná mluvnice česká nebo jiná normativní mluvnice,
- pracovní sešity tvořící jeden funkční celek s učebnicí,
- školní zeměpisné a dějepisné atlasy,
- pomůcky nahrazující běžné učebnice užívané při vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (např. pracovní listy).

Dle Průchy (1998, s. 13) pojem učebnice závisí na tom, v jakém systému na ni budeme nahlížet. Učebnice je zařazena nejméně do tří rovin jakožto edukační konstrukt<sup>1</sup>. Takto vypadá schematické propojení těchto systémů:

---

<sup>1</sup> Průcha, 1998 definuje edukační konstrukt jako výtvar zkonstruovaný pro specifické účely edukace.





Učebnice má tedy v těchto systémech své místo, které nyní budeme charakterizovat. Nejprve je třeba se zmínit o učebnici v první rovině, tedy o učebnici jako druhu školních didaktických textů.

### **Učebnice jako druh školních didaktických textů**

Učebnice je součástí různorodého souboru školních didaktických textů. Jedná se o takové texty, které jsou speciálně sestaveny pro účely vyučování a učení. O tomto souboru bude blíže pojednáno v kapitole 4.5 Typologie školních didaktických textů.

### **Učebnice jako součást souboru didaktických prostředků**

Učebnice může být vymezena a zkoumána v rámci různých didaktických prostředků<sup>2</sup>. Z tohoto hlediska je třeba nahlížet na učebnice nejen v souvislosti s kurikulárními projekty (tedy co do obsahu a cílů vzdělávání), ale také ve vztahu k vlastnostem a funkcím ostatních konkurujících didaktických prostředků. Jde například o vztah tradičních didaktických prostředků a moderních médií.

### **Učebnice jako složka kurikulárního projektu (vzdělávacího programu)**

Učebnice jsou součástí kurikulárních projektů nazývaných vzdělávací programy. Tyto dokumenty obsahují učební plán určitého druhu či stupně školy, formulující cíle vzdělávání celkově či v jednotlivých předmětech a hlavně vymezují obsahy vzdělávání v podobě učebních osnov.

---

<sup>2</sup> Průcha, 1998 chápe didaktické prostředky jako soubor všech materiálních předmětů fungujících při realizaci vzdělávání.

Jde tedy o to, že různé kurikulární dokumenty určitým způsobem determinují konstruování učebnic. Pokud tedy chceme analyzovat učebnice, musíme na ně nahlížet jako na součást kurikulárních projektů.

## 2. Funkce učebnice

Jaké základní funkce by měla učebnice plnit? Na tuto otázku existuje celá řada odpovědí. Záleží však na tom, z jakého pohledu na její funkce nahlížíme. Je zřejmé, že jinou funkci má učebnice pro žáky a jinou funkci by měla plnit pro učitele.

Průcha (1998) jako hlavní funkci učebnice pro žáky uvádí *osvojení si jak určitých poznatků, tak i jiných složek vzdělání*, jako jsou dovednosti, hodnoty, normy, postoje aj. Hlavní funkci učebnice pro učitele vidí autor ve *využití učebnice jako pramenu*, který slouží učitelům nejen k plánování obsahu učiva, ale i pro přímou prezentaci tohoto obsahu ve výuce a k hodnocení vzdělávacích výsledků žáků.

Mikk (in Maňák, Knecht, 2007) uvádí, že v dnešní době je hlavní úlohou učebnice *motivovat žáky ku učení*. Autor zmiňuje, že dnes mají žáci k dispozici mnoho informačních zdrojů, z kterých si samozřejmě mohou vybírat. Pokud jsou žákovi předloženy zajímavé učebnice, vzbudí se tak jeho zvědavost a zájem o daný předmět, který mu může vydržet po celý život. Na druhé straně pokud se učebnice ukážou nezajímavé a nudné, žáci nebudou příliš ochotni se z nich učit. Autor dále dodává, že za nejdůležitější funkci učebnice lze považovat *prezentaci informace*. Je zřejmé, že na tom, jak je informace žákům předávána, hodně záleží, neboť nezajímavě či příliš složitě zpracovanou informací si žáci jen těžko osvojí.

Podobně jako Mikk považuje i Průcha (1997) prezentaci učiva za jednu ze základních funkcí učebnice. Dle Průchy (1997) existují 3 základní funkce učebnice, a to již zmíněná *prezentace učiva*, dále *řízení učiva a vyučování* a *funkce organizační (orientační)*.

Učebnice plní svou funkci prezentace učiva tehdy, když různými formami (verbální, obrazovou a kombinovanou) předkládá soubor informací svým uživatelům. Funkcí řízení učení a vyučování je myšleno to, že učebnice současně slouží jako didaktický

prostředek, který řídí jak žákovu učení (např. pomocí úkolů, kladení otázek), tak učitelovo vyučování. Funkce organizační (orientační) značí to, že učebnice svého uživatele informuje o způsobech svého využívání (např. pomocí pokynů, obsahu).

Funkcemi učebnic pro žáky se tedy zabývá mnoho autorů, dále se jedná například o V. G. Beilinsona, A. K. Piirimägiho, V. Čapka a V. Michovského. Za zmínění však stojí i ruský odborník D. D. Zujev, který vypracoval nejpodrobnější klasifikaci funkcí učebnice. Zujev (in Průcha, 1987) uvádí 8 funkcí, které jsou chápány jako komplex, který se v konkrétní učebnici může realizovat v odlišné intenzitě a v odlišném rozsahu.

Taxonomie D. D. Zujeva je následující:

- *informační funkce* – je dána tím, že učebnice vymezuje obsah vzdělávání v určitém předmětu či oboru vzdělávání, a to i v rozsahu a dávkování informací určených k osvojování pro žáky,
- *transformační funkce* – spočívá v tom, že učebnice poskytuje tzv. didaktickou transformaci, tedy přepracování odborných informací z určitého vědního oboru, z určité technické či jiné oblasti tak, aby tyto transformované informace byly žákům přístupné,
- *systematizační funkce* – učivo je v učebnici rozčleňováno do jednotlivých ročníků či stupňů školy, a to dle určitého systému; učebnice také vymezuje posloupnost jednotlivých částí učiva,
- *zpevňovací a kontrolní funkce*: učebnice umožňuje žákům pod vedením učitele osvojovat si určité poznatky a dovednosti, procvičovat je (upevňovat) a případně je také kontrolovat, např. pomocí úkolů,
- *sebevzdělávací funkce* – učebnice stimuluje žáky k samostatné práci s učebnicí, motivuje je k učení a vytváří u nich potřeby poznávání,
- *integrační funkce* – učebnice je pro žáky základem pro chápání a integrování těch informací, které žáci získávají z různých jiných pramenů,
- *koordinační funkce* – učebnice zajišťuje soulad s návaznými didaktickými prostředky,
- *rozvojově výchovná funkce* – učebnice pomáhá ve vytváření různých rysů „harmonicky rozvinuté osobnosti“ žáků, jako je formování estetického vkusu.

Dle Zujeva a dalších autorů je jednou z funkcí učebnice *sebehodnocení žákovu učení*. Pokud chceme dosáhnout dobrých výsledků vzdělávání v krátkém čase, je třeba zjišťovat výsledky vzdělávání často. Učitelé nemají mnoho času na to, aby mohli

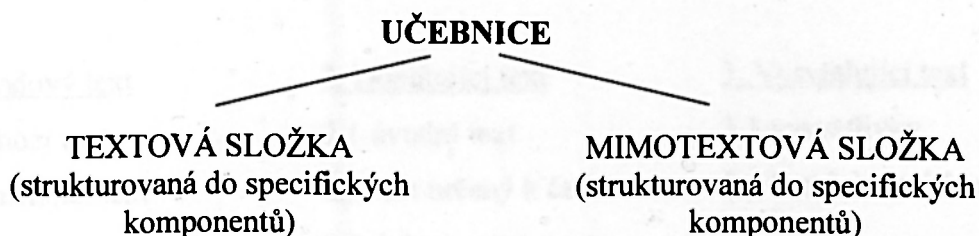
individuálně pomáhat každému žákovi ve třídě při jednotlivých výukových činnostech. Z tohoto důvodu by dobrá učebnice měla obsahovat klíče správných odpovědí a výsledky řešených úloh. Učebnice by měla učit žáky, jak hodnotit výsledky vlastního učení s využitím alternativních metod řešení problémů (Mikk, in Maňák, Knecht, 2007).

Koncept funkce učebnice má dle Průchy (1998, s. 20) „... nejen teoretický význam, ale i praktický dosah pro konstruování a hodnocení učebnic...“ Autor ve své knize Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média uvádí, že učebnice v sobě musí zahrnovat takové komponenty, jež jsou schopny realizovat dané funkce. Dostáváme se tak k nejdůležitější části teorie učebnic, a to k problematice strukturních komponentů učebnice.

### 3. Struktura učebnic

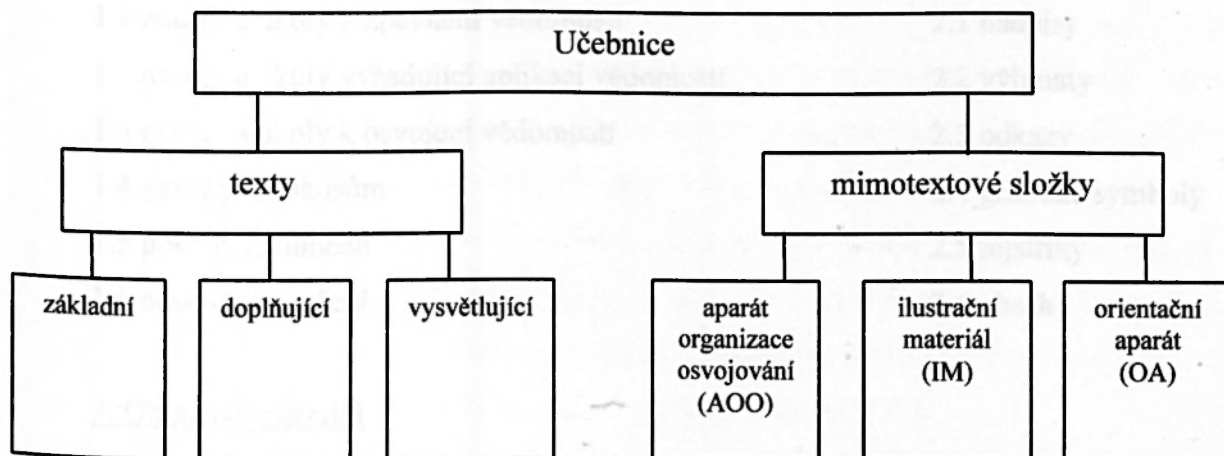
#### 3.1 Strukturní komponenty učebnice

Abychom se o učebnicích dozvěděli něco více, je třeba řádně se orientovat v oblasti strukturních komponentů učebnice. Nabízí se zde tedy otázka, jak je vůbec učebnice strukturována. Dle Průchy (1998, s. 21) lze obecný model struktury učebnice vyjádřit tímto schématem:



Tento přístup k analýze učebnic bývá označován jako *funkčně strukturální analýza učebnic*. Jedná se o analýzu, která byla rozpracována jak německými a sovětskými odborníky, tak též i týmem českých odborníků, a to do 70. let 20. století.

Zujev ve své publikaci z roku 1986 uvádí podobný model struktury učebnice, který je ovšem na rozdíl od Průchova modelu podrobněji rozveden.



(Zujev, 1986, s. 116)

Za dokonalejší modely struktury učebnic lze považovat modely vyvinuté zejména autory jako jsou Bednařík, Wahla, Michovský a Průcha. Jedná se o modely, které již pracují s jemnější taxonomií, tj. rozlišují u jednotlivých strukturních komponentů ještě strukturní prvky, které určitý komponent tvoří.

Pro ilustraci uvádíme model struktury učebnice dle M. Bednaříka z roku 1981, který jej vytvořil pro učebnice fyziky.

#### A. VÝKLADOVÉ SLOŽKY

##### 1. Výkladový text

- 1.1 výchozí text
- 1.2 objasňující text
- 1.3 popis pokusu
- 1.4 základní text
- 1.5 aplikační text
- 1.6 shrnující text
- 1.7 přehled učiva

##### 2. Doplňující text

- 2.1 úvodní text
- 2.2 text určený k četbě
- 2.3 dokumentační text

##### 3. Vysvětlující text

- 3.1 vysvětlivky
- 3.2 text k obrázkům

## **B. NEVÝKLADOVÉ SLOŽKY**

### **1. Procesuální aparát**

- 1.1 otázky a úkoly k zpevnění vědomostí
- 1.2 otázky a úkoly vyžadující aplikaci vědomostí
- 1.3 otázky a úkoly k osvojení vědomostí
- 1.4 návody k pokusům
- 1.5 pokyny k činnosti
- 1.6 odpovědi a řešení

### **2. Orientační aparát**

- 2.1 nadpisy
- 2.2 výhmaty
- 2.3 odkazy
- 2.4 grafické symboly
- 2.5 rejstříky
- 2.6 obsah

### **3. Obrazový materiál**

- 3.1 obrazy nahrazující věcný obsah výkladových komponentů
- 3.2 obrazy rozvíjející věcný obsah výkladových komponentů
- 3.3 obrazy doplňující věcný obsah výkladových komponentů

Ve výše zmíněném Bednaříkově modelu je každý z uvedených prvků výkladové a nevýkladové složky podrobně vymezen, a to jak z hlediska své náplně, tak z hlediska své funkce. Bednaříkova taxonomie byla aplikována k identifikaci jednotlivých prvků v tehdejších československých a zahraničních učebnicích fyziky. Autor vyvodil ze svých empirických zjištění důležitý teoretický pojem didaktická hodnota učebnic, jenž má vysokou závažnost pro evaluaci učebnic.

## **4. Učebnicový text a parametry jeho hodnocení**

### **4.1 Text učebnice**

Učebnice mají v českém školství tradičně významné postavení. Od 90. let 20. století se většina odborníků shodovala na tom, že nové učebnice by měly být pojímány jako



komplexnější a bohatší materiál, měly by zkrátka být kvalitním pomocníkem zejména v pěstování samostatnosti, tvořivosti, morální zralosti, odpovědnosti a vysoké komunikativní úrovně žáků. Aby toho mohlo být dosaženo, je třeba, aby byly voleny rozmanité učebnicové texty. Podle typu zaměření učebnice můžeme vedle výkladu uplatnit i další informativní texty, autentické ukázky, texty a materiály, popisy či komentáře.

Výraz „text“ nabývá ve vztahu k učebnicím dvojího významu. Hovoříme-li o textu, můžeme mít na mysli text jakožto verbální textový komponent, který je nejdůležitější a obvykle největší složkou učebnic. Jde tedy o část učebnice, která je vyjádřena slovně, jazykovými prostředky. Zároveň se však výraz text používá k označení učebnice jako celku, tedy jak verbální, tak neverbální složky. V tomto významu se učebnice chápe jako integrovaný znakový (informační) útvar, vyjádřený znaky různého typu, jako jsou slova, číslice, obrazy, statistické tabulky, grafy aj. (Průcha, 1998)

Zujev (1986) nahlíží na text učebnice jako na nejdůležitější strukturní systém školní učebnice, který se skládá ze tří částí, a to základního, doplňujícího a vysvětlujícího textu.

**Základní text** má v textové části učebnice hlavní úlohu a svým rozsahem zabírá většinu učebnicového textu. Zujev (1986) uvádí, že tento text obsahuje učivo, které je didakticky i metodicky zpracované tak, aby se shodovalo s učebními osnovami. Autor dále dodává, že základní text je hlavním pramenem studijní informace, je nositelem mravní pozice, prostředků formování logického myšlení a rozvíjení tvořivých schopností.

Pro ilustraci uvádíme následující ukázku (Dvořáková, Stará, 2008a, s. 19):

„Před sto lety obyvatelé naší země nemohli rozhodovat o svých věcech sami. Vládl jim císař, který sídlil ve Vídni. Císař poslal Čechy s vojáky z dalších zemí do kruté války. Říká se jí první světová válka. V bojích velmi mnoho vojáků padlo nebo bylo raněno. Ženy a děti vojáků byly doma osamělé, měly málo jídla a dalších potřebných věcí.“

**Doplňujícími texty** chápeme texty, které slouží k upevnění a prohloubení základního textu. Dle Zujeva (1986) je hlavní úlohou doplňujících textů prohlubovat vědeckou přesvědčivost a emocionální dosah učebnice a také pomáhají realizovat

individuální přístup k žákům. Prvky doplňujícího textu tvoří dokumenty, čítankové materiály, úryvky z vědecko-populární, umělecké a memoárové literatury, umělecké opisy, výzvy, biografické a vědecké informace, seznamy rozebírající základní znaky pojmů a jevů, statistické informace včetně tabulek a informační materiály doplňujícího charakteru.

Pro ilustraci je uvedena následující ukázka, jedná se o novinový článek (Dvořáková, Stará, 2008a, s. 37):

„Jedenáctiletý Jiří Mann je hrdina. Žák čtvrté třídy třebečské Základní školy Na Kopcích zachránil lidský život. Když ve středu 6. června procházel kolem autobusové zastávky, všiml si asi pětapadesátiletého muže, který právě upadal do bezvědomí. „Okamžitě věděl, co má dělat, a rychlým přivoláním zdravotní služby mu zachránil život“, přiblížila dramatickou událost třídní učitelka malého hrdiny....“

**Vysvětlující texty** obsahují takový materiál, který je nezbytný na pochopení a co nejúplnější osvojení obsahu učiva. Tyto texty tvoří hlavní část tzv. informačního aparátu knihy. Je třeba zdůraznit, že nesou i svůj výchovný význam, který spočívá v možnosti organizovat a uskutečňovat samostatné studium.

Pro ilustraci uvádím následující ukázkou (Dvořáková, Stará, 2008a, s. 24): „Telefon je sdělovací prostředek. Sdělovací prostředky nám umožňují sdělit něco lidem, kteří jsou jinde, třeba i velmi daleko.“

## 4.2 Teorie učení z textu

Zamyslíme-li se nad smyslem existence učebnice, dojdeme k závěru, že učebnice je zhotovena pro to, aby se z ní někdo něčemu učil. Učebnice by tedy měla být utvářena jak s ohledem na svůj obsah (tj. co se z ní dá naučit), tak s ohledem na způsob prezentace obsahu (tj. jak se z ní dá něco naučit). Z tohoto důvodu by nejen autoři a posuzovatelé učebnic, ale i učitelé měli být obeznámeni s teorií a výzkumnými nálezy týkajícími se učení z textu.



### **4.3 Proces porozumění textu**

Chceme-li si určitou informaci osvojit, je třeba, abychom nejprve pochopili obsah textu. Z tohoto důvodu se teorie a výzkumy učení z textu zaměřují především na porozumění textu. Proces porozumění textu je tedy komplikovaná činnost. Jak uvádí Průcha (1998), v minulosti se za učení z textu považovalo paměťové učení. Jednalo se tedy pouze o zapamatování informací. V současné kognitivní teorii učení z textu však jde o porozumění a osvojení informací na základě aktivity učícího se subjektu (žáka). Žák tedy sám, na základě vlastní aktivity konstruuje své poznání. Porozuměním textu vzniká z interakce mezi určitými vlastnostmi textu a určitými vlastnostmi subjektu.

### **4.4 Klíčové vlastnosti textu a další parametry hodnocení textu**

Učebnicový text má všechny vlastnosti, které má jakýkoliv jiný text, jedná se o čtivost, kohezivnost, koherentnost, intertextovost. Pro učebnicový text však jsou typické i další tři vlastnosti, a to intencionálnost, regulativnost a obtížnost. Informace uvedené v pedagogickém textu učebnicového typu jsou speciálně vybrané, uspořádané a přeformulované. Text je zpracovaný tak, aby žáci při učení z tohoto textu dosáhli stanovených výchovně-vzdělávacích cílů a aby se naučili novým poznatkům, dovednostem a postojům. Prostřednictvím tohoto textu by se však žáci měli naučit i tomu, jak se učit z textových pramenů.

Jak již bylo zmíněno výše, každý učebnicový text má své vlastnosti. Jednotlivými vlastnostmi textu a dalšími parametry hodnocení se nyní budeme blíže zabývat.

#### **4.4.1 Intencionálnost textu**

Každý autor vkládá do svého textu určitý komunikační záměr. Jde o to, že se obvykle autor obrací ke svým čtenářům a chce u nich něčeho dosáhnout. Jak uvádí Mareš (2001), v krásné literatuře to může být emocionální zážitek, v novinových zprávách informovanost o nejnovějších událostech a v návodu přiloženém k výrobku

správné používání přístroje. V pedagogickém textu však jde o předání vybraných poznatků a dovedností žákům určitého věku, vzdělání a určitých receptivních dovedností. Důležité je také vést žáky k osvojení určitých hodnot, postojů, přesvědčení a naučit je jak pracovat s texty, tak dovednosti učit se učit. Jde tedy o to, přispět co nejvíce k osobnímu rozvoji každého jedince.

#### 4.4.2 Čtivost textu

Každý text by měl být pro adresáty srozumitelný a čtivý. Tím více to platí u textu určeném k učení. Čtivost textu se mimo jiné hodnotí podle autorova slovníku (tj. použitých slov v textu), délky vět, složitosti souvětí, užití titulků, mezititulků, titulků na okrajích stránky apod. Mareš (2001) uvádí, že u textů prezentovaných na monitoru počítače přibývají další charakteristiky čtivosti, jako je velikost písma, typ písma, rozlišitelnost detailů v grafech a na obrázcích.

#### 4.4.3 Obtížnost textu

Zda je pro žáka text obtížný či ne, je velice relativní záležitostí. Záleží vždy na tom, jaké předchozí znalosti a dovednosti žák má. Text, který se jeví pro žáky určitého věku obtížný, může být pro starší žáky snadný. Přesto se mnoho odborníků pokouší najít určité charakteristiky textu, podle nichž by bylo možné určit, zda je text snadný nebo naopak velmi obtížný. Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007) uvádí, že přiměřeně obtížná je taková učebnice, ve které jsou zadání úloh a cvičení a formulace otázek v učebnici srozumitelné a jasné. Autorka dále dodává, že přiměřeně obtížný text je takový, v němž výběr a počet pojmů je přiměřený úrovni chápání žáků.

Existuje celá řada jednotlivých přístupů, jejich přehled podává např. J. Průcha ve svých publikacích z roku 1987 a 1998. O obtížnosti textu učebnice je blíže pojednáno kapitole 7.5.3 Analýzy modifikací parametrů učebnice. Jednotlivé návody, jak tedy měřit obtížnost textu, zde však nepodáváme, neboť se domníváme, že zjišťování obtížnosti je pro učitele zbytečně náročné. Autoři učebnic by se však s těmito charakteristikami seznámit měli.

Dle Mareše (2001) metody pro určování obtížnosti pedagogického textu většinou vycházejí ze dvou typů textových charakteristik, a to z lexikálních a syntaktických. Jde o charakteristiky, které vedou k výpočtu konkrétních indexů obtížnosti. Empiricky lze určit přijatelné rozmezí hodnot indexu obtížnosti pro jednotlivé ročníky školní docházky a porovnat je s hodnotami zjištěnými u konkrétních učebnic.

#### **4.4.4 Kohezivnost (vnitřní soudržnost) textu**

Lze konstatovat, že čím je text soudržnější, tím lépe se v něm žák orientuje a rozumí mu. Pokud je text méně kohezivní, musí žák vynaložit více času, aby vztahy mezi větami objevil. Je zde riziko, že žák některé vztahy nepozná či je špatně pochopí, případně se je naučí chybně. Kohezi textu poznáme tak, že sledujeme návaznost mezi jednotlivými větami daného textu.

#### **4.4.5 Koherentnost (tematická spojitost) textu**

Každý text bývá složen z řady tematických celků, které se dále člení do dílčích témat a ty opět do drobnějších částí. Kdybychom koherentnost textu chtěli vyjádřit obrázkem, představili bychom si stromový graf, který se od ústředního tématu stále větví směrem dolů. Autor pedagogického textu musí tedy dbát na to, aby žák bez problémů identifikovat tuto strukturu a rozpoznal, které téma souvisí s tématy dalšími.

#### **4.4.6 Intertextovost**

Jde o propojenost textů realizovanou především v obsahové a tematické stránce. Projevuje se jako vzájemné ovlivnění textů, odkazování jednoho textu na jiný, vzájemné souvislosti a návaznost mezi nimi, ať už v rámci jednoho vyučovacího předmětu či mezi různými vyučovacími předměty. Jak již bylo zmíněno, učebnice by měly odkazovat na tištěné slovníky a encyklopedie, dále na elektronické informační zdroje, jako jsou internet a CD-ROM. Intertextovost vlastně představuje též vytvoření promyšlených vazeb mezi dosavadními znalostmi žáka a novými informacemi, které text předkládá.

#### **4.4.7 Regulativnost textu**

Pedagogické texty by měly vést, řídit a usměrňovat žakovu činnost. Mareš (2001) uvádí, že každý žák by měl být schopen pedagogickému textu porozumět a zapamatovat si ho díky regulačním prvkům, které jsou zabudovány do vlastního textu. Mezi regulační prvky patří slovní pokyny, upozornění, příkazy či nonverbální symboly umožňující rychlou orientaci v pedagogickém textu, jako grafické značky odlišující typy textů, barevné podtisky odlišující učivo podle závažnosti. Staudková (in Maňák, Knecht eds., 2007) dodává, že v každé učebnici by se mělo využívat barevných rámečků a že klíčové informace by měly být také zvýrazněny, např. barevně či proložením.

Dále k regulačním prvkům můžeme zařadit i kontrolní otázky pro opakování učiva, úkoly pro procvičování učiva, vzorová řešení, výsledky řešení, testy pro sebekontrolu aj.

#### **4.4.8 Odborná správnost**

Je třeba zdůraznit, že texty učebnic by se měly shodovat jak po vědecké, tak i po odborné stránce se současným vědeckým poznáním v daném oboru. Každá učebnice by měla respektovat psychologický profil žáků daného věku. To se pak musí projevit jak v rovině obsahové, stanovením přiměřeného pojmového aparátu, tak v rovině didaktického zpracování učiva a metody jeho předávání žákovi.

#### **4.4.9 Motivační charakteristiky**

Jelikož je učebnice nejčastější pomůckou užívanou při výuce, neměla by práce s ní být pro žáky něčím nepříjemným. Žáci by prostřednictvím učebnicových textů měli být motivováni k učení. Aby však tato motivace nastala, musí být výběr učiva a úlohy a otázky pro žáky zajímavé. Dále je třeba, aby učivo v učebnici bylo vztažené k praxi, a to za pomoci různých příkladů, situací ze života, významných poznatků a dovedností pro praxi.

I formální úprava učebnic by měla být taková, aby jejím prostřednictvím byl žák motivován k učení. Staudková (in Maňák, Knecht eds., 2007) uvádí, že v každé učebnici by se mělo využívat barevných rámečků a podkladů, které odlišují různé typy didaktických textů, dále by v kvalitní učebnici měly být zvýrazněny klíčové informace, např. barevně či proložením. Značný význam má být věnován užívání ikonografiky, zejména podtržení, ale také tzv. nesouvislým textům jako jsou grafy, tabulky, mapy apod. Tyto texty mají být v učebních zařazeny tak, aby žáci přirozeně vnímali jejich praktickou užitečnost a dokázali získané informace využít.

#### 4.4.10 Řízení učiva

Je známo, že nejvíce si z hodiny odnese ten žák, který je při vyučování aktivní. Každá učebnice by měla vyčlenit prostor těm složkám, které aktivizují žáka, motivují ho a vedou k samostatné a tvořivé práci.

Martinková ([http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4\\_CAPV\\_Martinkova.pdf](http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4_CAPV_Martinkova.pdf)) uvádí, že aktivizační složkou máme na mysli zejména didaktický aparát, který tvoří např. otázky, úkoly, náměty, cvičení, didaktické hry či různé doplňovačky a dokreslovačky. Autorka dodává, že tímto způsobem lze rozvíjet odborné zázemí žáků, vést je k osvojování si nejrůznějších činnostních a pracovních metod, dále rozvíjet jejich myšlení, fantazii a kreativitu. Žáci se také učí výstižně komunikovat a rychle se orientovat v různých školských i životních situacích. Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007) uvádí, že v učebnicích by měly být dále obsaženy texty, které vedou k uvažování, hodnocení apod. Stejný názor má i Staudková (in Maňák, Knecht eds., 2007), která dodává, že dnešní učebnice by měla využívat prvků problémového a programového vyučování, neboť tak žák rozvíjí schopnost kriticky myslet a stává se člověkem funkčně gramotným.

Učebnice by měla poskytovat dále dostatek možností k procvičování učiva, dále k jeho upevňování a také k opakování. Jak zmiňuje Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007), texty a úlohy v učebnici by měly podněcovat jak k samostatné, tak ke skupinové práci žáků.



#### **4.4.11 Shoda s kurikulárními dokumenty**

Učebnice určené pro určitý ročník se částečně liší ve výběru a zpracování učiva. Výběr učiva v učebnici by však měl být v souladu s kurikulárními dokumenty, jako jsou učební plány, osnovy, vzdělávací programy aj. Učebnicové texty prezentované v učebnici by měly být voleny tak, aby prostřednictvím jejich studia a též vypracováním učebních úloh byly splněny cíle výuky. (Sikorová, in Maňák, Knecht eds., 2007)

#### **4.4.12 Ergonomické a typografické vlastnosti**

Ergonomické a typografické vlastnosti učebnice napomáhají k tomu, aby se učebnice stala vyhovující pomůckou pro žáky. Těmito vlastnostmi máme na mysli zejména velikost a druh písma, dále pak celkovou grafickou úpravu textu. Je zřejmé, že velikost a druh písma musí být přiměřený žákům daného věku.

#### **4.4.13 Diferenciace učiva a úloh**

V učebnici by měly být takové úkoly, které odpovídají intelektovým možnostem žáků. Staudková (in Maňák, Knecht eds., 2007) se domnívá, že v dobré učebnici nesmí chybět ani úlohy, které přesahují stávající možnosti žáků a provokují je tak k hledání možných řešení, čímž je motivují a podněcují tak jejich intelekt. Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007) uvádí, že kvalitní učebnice by měla obsahovat i úlohy jak pro podprůměrné, průměrné i nadané žáky. Je tedy zřejmé, že učební texty a úlohy by měly být vhodné pro všechny žáky ve třídě.

#### **4.4.14 Zpracování učiva v učebnici**

Moderní učebnice by měla být „vícedimenzionální“. Martinková ([http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4\\_CAPV\\_Martinkova.pdf](http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4_CAPV_Martinkova.pdf)) tvrdí, že dříve se vydávaly učebnice „jednodimenzionální“, tzn. s výhradním zaměřením na daný předmět a jeho obsah. Dnes bychom tedy měli pracovat s učebnicemi, v nichž jsou respektovány i další vědní nebo společenské obory. Při tvorbě učebnic tak autor užívá vedle poznatků

z oboru, jemuž je učebnice určena, i poznatky další, např. z oblasti psychologie či výtvarného umění. Jde tedy o to, že např. v učebnici českého jazyka je vedle odborného aspektu uplatněn i aspekt estetický, etický, ekologický, občanský, společenský, pracovněvýchovní, globální, celoevropský, demokratizační, humanizační a samozřejmě také aspekt lingvistický či komunikační. Jak uvádí Martinková ([http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4\\_CAPV\\_Martinkova.pdf](http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4_CAPV_Martinkova.pdf)), cílem je osvojení si určitých poznatků, dovedností, návyků a postojů z daného předmětu, ale také, jen tak mimochodem, vědomostí, dovedností, návyků a postojů z výše vyjmenovaných oblastí.

Je tedy zřejmé, že kvalitní učebnice má význam ve výchově a osobnostním rozvoji dětí a mládeže. Pokud učebnice nenese výše zmíněné „nadstavbové“ složky, ztrácí tak podstatnou část svého poslání.

Je patrné, že dobře provedené učebnice poskytují žákům radost z učení a vědomí, že žák zadané úlohy zvládá, a tudíž je jak pro sebe, tak pro své okolí úspěšný. (Staudková, in Maňák, Knecht eds., 2007)

#### **4.5 Typologie školních didaktických textů**

Ve školní výuce se používá řada různých textů, které bývají souhrnně označovány termíny učební text, učební pomůcka a školní kniha. Tyto termíny vyjadřují, že učebnice je jedním (avšak nejrozšířenějším) druhem didaktických textů a je konstruována většinou jako kniha. Učebnice je tedy součástí různorodého souboru *školních didaktických textů*. Tím se rozumí ty texty, které jsou speciálně sestavovány pro účely učení a vyučování. Průcha (1997, 1998) popisuje soubor školních didaktických textů následovně:

- učebnice
- cvičebnice (pracovní knihy, pracovní sešity a listy, instrukční příručky pro laboratorní práce aj.)
- slabikáře (školní knihy se specifickými funkcemi pro zahájení povinného školního vzdělávání)

- čítanky (soubory obvykle uměleckých literárních děl, někdy modifikovaných, např. zjednodušených pro účely cizojazyčného vyučování aj.)
- sborníky (pramenů, dokumentů aj.)
- didaktické příručky (přehled učiva, seznamy matematických vzorců, obsahy školní četby aj.)
- sbírky (jazykových her, matematických úloh, diktátů, hádanek, dramatizovaných dialogů aj.)
- stručná mluvnice česká nebo jiná normativní mluvnice v adaptované školní verzi
- slovníky (školní výkladové slovníky mateřského jazyka, překladové slovníky pro cizí jazyky apod.)
- zpěvníky (notové a textové zápisy písní, hudebních skladeb aj.)
- atlasy a mapy (geografické, historické, demografické aj.)
- odborné tabulky (matematické, fyzikální, chemické aj.)
- testy a testové manuály (pro různé vyučovací předměty nebo různé diagnostické účely)
- časopisy

Z tohoto přehledu je patrné, že školní učebnice je doprovázena dalšími druhy didaktických textů, o něž se často učebnice opírá či je jimi doplňována. V důsledku toho vznikl pojem *didaktický textový komplex*. Význam tohoto pojmu je prostý, jde o to, že pro určitý vyučovací předmět jsou konstruovány kromě učebnice ještě další texty určené pro využití ve výuce. Jako příklad lze uvést výuku cizích jazyků, pro niž je typické užívání slovníků, zvukových nahrávek či konverzačních příruček.

## 5. Mimotextové složky učebnice

Každá učebnice by v sobě měla zahrnovat vedle učebnicových textů také mimotextové složky učebnice. Jedná se zejména o fotografie, ilustrace, grafy, tabulky, schémata aj.



Struktura současných učebnic je tedy obohacena složitým systémem mimotextových složek, na něž nahlížíme jako na souhrnný strukturní systém, který se skládá ze tří částí. Jde o aparát organizace osvojování, ilustrační materiál a orientační aparát. Základní funkcí těchto složek je aktivizovat žáka a napomáhat uplatňování didaktické funkce učebnice ve výchovně-vzdělávacím procesu.

## 5.1 Aparát organizace osvojování

Chceme-li organizovat osvojování poznatků, je třeba nejprve působit na emočně-motivační sféru žáků. Dnes se v učebnicích používá řada prvků, které aktivizují poznávací činnost žáků. Jedná se především o otázky a úlohy, návody, systemizující a zobecňující tabulky aj. Tyto prvky budou nyní podrobněji rozebrány.

**Otázky a úlohy** (cvičení) spolu úzce souvisí, neboť jak zdůrazňuje I. Petrovskij (in Zujev, 1986), každá otázka je v podstatě úlohou, na kterou je třeba náležitě odpovědět. Je třeba však dát pozor, abychom nezaměnili otázky a úlohy s cvičeními a úlohami zahrnujícími poznatky určené na osvojení. Dle Zujeva (1986) je možné rozlišovat nejméně tři typy cvičení. Jedná se o cvičení, z nichž se odvozují určitá pravidla, zákonitosti a všeobecné teze, dále cvičení, která slouží k získání a upevnění schopností a zručností umožňující diferencovat vyučování, a osobitá cvičení, která zařazujeme do učebnice s úlohou organizovat osvojované poznatky. Je třeba zdůraznit, že první dva zmíněné typy cvičení nepatří mezi mimotextové složky učebnice, ale jsou součástí textových složek.

Pro ilustraci uvádím následující ukázky (Valenta, 2002, s. 9):

- „1. Z vyjmenovaných lidí vyber příbuzné, kteří patří do užší – Lucčiny rodiny: otec, babička, děda, strýc, matka, teta, syn, pradědeček, vnuk, dcera, bratranec.
2. Lucka řekla půdákům, že její rodina má zvyk (tradici) sejít se koncem léta u prarodičů na vesnici. Udržujete v rodině také nějaké zvyky? Jaké? Pomáhají si členové vaší rodiny navzájem? Jak?“

**Návody** nebo-li instruktivní materiály jsou předlohy, které objasňují v přísné logické a významové posloupnosti myšlenkové operace a praktickou činnost, aby si žáci vypracovali návyk samostatně pracovat s učivem a upevňovali si nabyté vědomosti. Do

tohoto souboru patří i vsuvky, které odkazují žáka na studium látky v učebnici nebo v jiných knihách (Zujev, 1986).

Pro ilustraci uvádím následující ukázky:

V učebnici Prvouky pro 2. ročník (Valenta, 2002, s. 26) je znázorněný strom v květu, s plody, dále strom, kterému opadává listí a strom bez listí pod vrstvičkou sněhu. Pod těmito obrázky se nachází úloha: „Vy to jistě poznáte, druháci, roční období už dobře znáte. Podle obrázku řekněte, jakými změnami prochází během roku strom. Jak se liší oblečení člověka a kožíšek zvířátek v jednotlivých obdobích.“

V **tabulkách** se prostřednictvím určitého uspořádání vytváří vztah mezi dvěma a více pojmy, čísly, opticky porovnatelnými slovy, což umožňuje hlubší osvojení obsahu na základě porovnávání a zobecňování.

Pro ilustraci následuje ukázka:

veličina	měřidlo	jednotka	značka
objem	odměrný válec	litr	l
čas	hodinky	sekunda	s
teplota	teploměr	Celsiův stupeň	°C
síla	siloměr	newton	N
hmotnost	váhy	kilogram	kg
délka	délkové měřidlo	metr	m

(Baťková, 1993, s.4)

Součástí aparátu organizace osvojování je barevné **zvýraznění** a změna typu písma, která se provádí za účelem upoutání pozornosti žáků a snazšího, trvalejšího osvojení.

Pro ilustraci je uvedena následující ukázka:

„...Nejcennější bývají na zahradách **ovocné stromy**. Kdo by neznal **jabloně, hrušně, meruňky, švestky, třešně, broskvoně, ořešáky** a mnohé další.“ (Augusta, 1994, s. 46)

Důležitou roli v tomto aparátu zastávají **názvy ilustračního materiálu a legenda** k němu. Zujev (1986) uvádí, že název obrázku a legenda k němu organizuje aktivní

vnímání ilustrace a její pochopení, a to za předpokladu, že si je žáci zapamatují a ještě název ilustračního materiálu a legenda usměrňuje samostatnou práci s ilustracemi a soustřeďuje žáky na řešení konkrétních úloh.

Následuje ukázka: V učebnici prvouky pro 3. ročník (Augusta, 1994) je na straně 47 uveden obrázek 6 druhů zeleniny. Pod tímto obrázkem je napsáno: „Mrkev, petržel, kedluben, celer, ředkvička a květák.“

Dalším a zároveň posledním prvkem ze systému aparátu organizace osvojování jsou **cvičení**, která se soustředí na organizaci osvojování určitých poznatků a na formování schopností, které žák potřebuje při učení a logických operacích.

## 5.2 Ilustrační materiál

V kvalitní učebnici nesmí chybět ilustrace. Ilustrace v učebnicích plní mnoho funkcí, ale především dělají učebnici zajímavější. Mikk (in Maňák, Knecht eds., 2007) uvádí, že v posledních desetiletích se počet ilustrací v učebnicích mnohonásobně zvýšil.

Obrazová složka učebnice je jedním z nejvýraznějších faktorů, pomocí kterého se realizuje zásada názornosti. Valenta (1997) zdůrazňuje, že autoři učebnice by měli dbát na to, aby typ ilustrace vycházel z jeho funkcí, věku žáka a v případě mentálně postižených i ze zvláštností jejich poznávacích schopností a specifík osobnostní struktury, dále typu školy a charakteru vyučovacího předmětu. Dle Staudkové (in Maňák, Knecht eds., 2007) by v dobré učebnici neměly ilustrace provokovat a odpoutávat pozornost žáků. Ilustrace by také měly být pro žáky srozumitelné, přiměřené věku žáka a musí být věcně správné.

Ilustrační materiál tedy zastává důležité místo v soustavě mimotextových složek učebnice, které zabezpečují co nejdokonalejší osvojení informace z učebnice. Díky svému umělecky názornému základu má nesporné výchovné a vzdělávací možnosti. Dle Zujeva (1986) lze ilustrační materiál rozdělit dle svého žánru. Autor uvádí 12 žánrů ilustračního materiálu: předmětné ilustrace, umělecko-obrazné (námětové) ilustrace, dokumentární ilustrace, technické ilustrace, mapy, diagramy, schémata, plány, rysy, instruktivně-metodické ilustrace, grafiky, symbolické (dekorativní) ilustrace.

Ilustrační materiál může být v učebnici zastoupen buď v barevné formě či černobíle. Jeho předlohou můžou být díla malířů, grafiky, fotografie aj.

Zujev (1986) dále uvádí, že ve struktuře školní učebnice lze ilustrační materiál dělit do tří skupin, a to na vedoucí, rovnocenné a pomocné ilustrace.

**Vedoucí ilustrace** samostatně vysvětlují obsah učiva a nahrazují základní text učebnice. V posledních letech se tyto ilustrace využívají čím dál víc, a to ve všech předmětech. Mezi vedoucí ilustrace patří např. mapy, diagramy, plány, námětové a jiné ilustrace.

**Rovnocenné ilustrace** si kladou za cíl efektivně přispět k osvojení obsahu učiva. Ilustrace slouží k doplnění textu. Text bez ilustrace by byl pro žáky nepochopitelný. Do této skupiny patří technické a dokumentární ilustrace, schémata, plány aj.

Úkolem **pomocných ilustrací** je doplnit, konkretizovat, odhalovat, prohlubovat emocionální vliv obsahu a jiných mimotextových složek. Tím je napomáháno jejich nejefektivnějšímu vnímání a osvojení učiva. Pomocné ilustrace můžeme zařadit mezi nejčastěji používané ilustrace. Jedná se převážně o umělecko-obrazné ilustrace či dokumentární ilustrace.

### 5.3 Organizační aparát

Dnešní učebnice mají často složitou strukturu. Z tohoto důvodu je třeba do učebnice vložit takové prvky, které by umožnili žákům rychle se v ní orientovat a spolehlivě v ní nacházet potřebné informace, utvářet vztahy mezi konkrétní učebnicí a literaturou a také mezi učebnicí a jinými prameny. Rychlá orientace v učebnici vytváří příznivé prostředí například pro samostatnou práci žáků.

Dle Zujeva (1986) se orientační aparát skládá ze sedmi prvků. Patří sem předmluva, obsah, rubrikace, signály – symboly, bibliografie, seznamy a rejstříky, živé záhlaví. Úkolem signálů je napomáhat žákům při orientaci v učebnici. Nejčastěji používanými signály jsou nadpisy, podnadpisy, grafické a typografické značky a variace typů písma.

Na základě analýz učebnic, které provedl Zujev v 70. a 80. letech 20. století, lze konstatovat, že v učebnicích je zastoupena složitá struktura mimotextových složek,

která zahrnuje aparát organizace osvojování, ilustrační materiál a orientační aparát. Tato struktura je v úzkém vztahu s textem učebnic a vzhledem ke své dominantní funkci je její úlohou aktivizovat poznávací činnost žáků, pomáhat optimálně uplatňovat různé a též složité didaktické funkce školní učebnice ve výchovně-vzdělávacím procesu.

## **5.4 Parametry hodnocení mimotextových složek učebnice**

Mimotextové složky učebnice by měly být v učebnici zastoupeny v dostatečném množství. Kvalitní učebnice tedy musí obsahovat dostatek obrazového materiálu, který pomáhá žákům porozumět učivu. Tento obrazový materiál má za úkol objasňovat text, ilustrovat ho a také nahrazovat výklad názornější formou.

Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007) uvádí, že ilustrace, tabulky, schémata, mapky a grafy v učebnici musí být jasné a smysluplné. Jak již bylo zmíněno, nelze hovořit o kvalitní učebnici, pokud ilustrace provokují a odpoutávají pozornost žáků. Dle Staudkové (in Maňák, Knecht eds., 2007) by ilustrace také měly být pro žáky srozumitelné, přiměřené věku žáka a musí být věcně správné.

V kvalitní učebnici nesmí dále chybět dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý. Jsou-li v učebnicích uplatněny přitažlivé ilustrace, rozvíjí se pak v žácích estetické cítění.

## **6. Metody práce s učebnicí**

Ve vyučovacím procesu hraje důležitou roli slovo učitele i žáka, slovo mluvené i psané. Slovo je jedním z hlavních nástrojů v procesu poznávání a zároveň nezbytným nástrojem lidského myšlení. Pracujeme-li s učebnicí, pracujeme převážně se slovy.

Práci s učebnicí a knihou lze tedy zařadit mezi metody, kdy je zdrojem poznání výše zmiňované slovo. Dle Skalkové (1999) práce s učebnicí představuje jednu z nejdůležitějších metod jak získávání nových dovedností, tak jejich upevňování. Práce s knihou není zastaralou cestou učení. Úkolem učitele je postupně rozvíjet dovednosti



žáků pracovat samostatně s učebnicí. Základem jsou dobré čtenářské dovednosti a samozřejmě plynulé čtení s porozuměním.

Osvojení dovednosti číst s porozuměním není zcela jednoduché, a to zejména v počátcích povinné školní docházky. Chce-li čtenář číst s porozuměním musí se soustředit na obsah textu, vyčlenit podstatné myšlenky a plně je pochopit. Pomoc učitele spočívá v tom, že formuluje otázky a úkoly, které pomáhají žákům hlouběji proniknout do čteného textu, vysvětluje obtížná slova, termíny. Je nezbytné, aby vedl žáky k reprodukci textu vlastními slovy. Prostřednictvím otázek a úkolů tak učitel stimuluje náročnější myšlenkové úsilí žáků. Skalková (1999) se domnívá, že učitel by měl umět předvídat obtíže, které mohou nastat při snaze porozumět textu. Má to být opět učitel, kdo zároveň obrací pozornost na zajímavé motivující momenty. To je cesta k rozvíjení nejen poznávacích, ale i emocionálních aspektů textu. Je nezbytné, aby se žáci učili ve všech předmětech pracovat s učebnicí a knihou se vzrůstající samostatností.

Žáci začínají samostatným čtením odstavce v učebnici, učí se vyčleňovat hlavní myšlenky, formulovat je vlastními slovy, samostatně reprodukovat text. Postupně se učí orientovat se i v rozsáhlejšímu textu, který se učí dělit na části, vyčleňovat hlavní myšlenky těchto částí, které je možné vyznačit podtrháváním nebo zapisováním. Tak vzniká osnova celého textu. Žáci se také učí dělat si poznámky.

Skalková (1999) uvádí, že starší žáci by měli být vedeni k takové samostatné práci s textem, jako je například excerpování, zpracovávání osnovy, tezí, konspektu a příprava referátů. Excerpování je takové studijní čtení knihy, které je spojeno s výpisky především v těch částech, které jsou pro čtenáře zajímavé či významné. Oproti tomu konspektování knihy je označeno co nejpodrobnější excerpování celé knihy s důrazem na její obsah i učlenění textu.

Učebnice obsahují různé ilustrace, diagramy, schémata, plánky, mapky, tabulky aj. Součástí techniky práce s tištěným slovem je též dovednost využívat tohoto názorného doprovodu a pracovat s ním.

Jedním z úkolů školy je naučit žáky pracovat s pomocnou literaturou. Žáci se učí vyhledávat prameny v knihovnách, dělat si výpisky, zobecňovat základní poznatky, srovnávat, kriticky hodnotit, ale také umět pracovat s pomůckami, jako jsou encyklopedie, slovníky či různé sbírky úloh.

Je zřejmé, že osvojování samostatné práce s knihou je předpokladem pro další sebevzdělávání člověka.

## **7. Výzkumy učebnic**

Teorie a výzkum učebnic představuje velmi rozsáhlý a rozvinutý obor pedagogické vědy. Je však třeba konstatovat, že výzkum učebnic je více zastoupen v zahraničí než v České republice. V zahraničí má výzkum učebnic svou mohutnou institucionální, informační a publikační základnu. Ve srovnání se zahraničím není situace v české teorii a výzkumu učebnic dobrá. Musíme bohužel konstatovat, že obor se u nás příliš nerozvíjí, ačkoliv v Centru pedagogického výzkumu Pedagogické fakulty Masarykovy Univerzity v Brně vznikla Skupina pro výzkum učebnic, která se začala teorií a výzkumem učebnic zabývat. Máme-li se i v této oblasti vyrovnat se světem, je třeba se s výzkumem učebnic podrobně seznámit.

V následujících kapitolách se budu věnovat mnoha otázkám, které souvisejí s výzkumem učebnic. Zaměřím se na otázky jako proč je třeba zkoumat učebnice, co lze na učebnicích zkoumat, jaké jsou metody zkoumání učebnic. Následně se zaměřím na některé výzkumy u nás a v zahraničí.

### **7.1 Účelovost zkoumání učebnic**

Jak již bylo zmíněno, v současné pedagogické vědě nepatří výzkum učebnic k hlavním prioritám. Přesto pozornost věnovaná tomuto výzkumu nabírá na intenzitě. Zde se nám nabízí otázka, proč se učebnice zkoumají. Důvodů je hned několik. Vedle evaluačních a komparativních analýz je zde hledisko společenských požadavků kladených na tvorbu a vydávání učebnic ze strany rodičů a širší veřejnosti vůbec. Všichni tito klienti vzdělávacího systému požadují, aby učebnice dosahovaly co nejvyšší kvality.

Je zřejmé, že jedním z hlavních důvodů, proč je výzkum učebnic prováděn, je to, aby bylo možno na základě výzkumných nálezů zdokonalovat učebnice. Lze tedy konstatovat, že jde v podstatě o snahu, aby výzkumné poznatky byly získávány za účelem využití pro praktická řešení.

## **7.2 Metody zkoumání učebnic**

Při výzkumu učebnic se uplatňuje velké množství metod. Ruský pedagog Zujev uváděl již v roce 1983, že v moskevském centru pro výzkum učebnic bylo evidováno přes 300 různých dílčích technik a výzkumných metod aplikovaných při hodnocení a analýze učebnic.

Lze tedy konstatovat, že ve výzkumu učebnic se využívá téměř všech metod, které můžeme zařadit do metodologického souboru empirických pedagogických výzkumů. Průcha ve své práci z roku 1998 uvádí většinu z následujících metod:

### **Metody dotazování**

Jsou to takové metody, které shromažďují a vyhodnocují výpovědi o různých vlastnostech učebnic a o jejich fungování v edukačních procesech. Výpovědi jsou nejčastěji získávány prostřednictvím dotazníků či rozhovorů se skupinami expertů či přímými uživateli učebnic, učiteli a žáky.

### **Metody experimentální**

Tyto metody zjišťují, jaké efekty vyvolávají řízené změny provedené v učebních, ve srovnání s týmiž učebnicemi, v nichž změny provedeny nebyly.

### **Metody komparativní**

Jde o metody, které slouží k porovnávání dvou či více učebnic z určitého hlediska. Jako příklad lze uvést časté porovnávání nově zavedených učebnic s dosavadními učebnicemi.



### **Metody kvantitativní**

Jsou to metody, které při zkoumání různých vlastností učebnic využívají statistické procedury, kterými se zjišťuje a porovnává četnost a výskyt určitých měřitelných jednotek. Jednotkami mohou být jak verbální prvky učebnice (např. faktografické údaje či odborné termíny v textu učebnice), tak neverbální elementy (např. grafy, fotografie).

### **Metody obsahové analýzy**

Jedná se metody zaměřené na zjišťování a vyhodnocování kvalitativních vlastností učebnic, zejména jejich obsahu. K těmto analýzám se využívají takové techniky, které jsou schopné zjišťovat vlastnosti učiva prezentovaného v učebnicích (např. modely návaznosti témat učiva, pojmové grafy).

### **Metody observační**

Jde o metody různých typů pozorování. Tyto metody se ve výzkumech učebnic příliš často neuplatňují. Existuje však řada výzkumů, v nichž se pozorování zaměřovalo na využívání učebnic v reálné školní edukaci. U nás je pozorování reálného fungování učebnic také uplatněno. Průcha (1998) však dodává, že pouze v malém počtu výzkumů.

### **Metody testovací**

Tyto metody spočívají v aplikaci speciálních testů určitému souboru žáků. Pomocí testů lze například zjistit kognitivní výsledky učení po té, co žáci používali určitou učebnici apod. Texty mohou být použity na zjišťování krátkodobých i dlouhodobých výsledků učení.

### **Metoda design-based research**

Jedná se o metodu, která je autory Borko, Liston a Whicomb (in Dvořák, Dvořáková, Stará, in Knecht, Janík, 2008) označována za mladý přírůstek do rodiny „žánrů“ pedagogického výzkumu. Wang a Hannafin (<http://projects.coe.uga.edu/dbr/explain05.htm#fourth>, volně přeložila I.T.) charakterizují design-based research jako: „systematickou ale flexibilní vědeckou metodu usilující o zlepšení vzdělávacích postupů pomocí iterativní analýzy, návrhu, vývoje a realizace založených na spolupráci mezi výzkumníky a zástupci ve skutečném

prostředí, a vedoucí k zásadám a teoriím návrhu citlivých k reálným podmínkám.“ Dvořák, Dvořáková a Stará (in Knecht, Janík, 2008) ve svém článku uvádí, že základním rysem design-based research je vytvoření konkrétního, ověřeně funkčního produktu, kterým může být například učebnice, a obohacení pedagogické teorie poznatky z evaluovaného zavádění toho produktu.

V praxi jde tedy o to, že na základě zkušeností s vytvářením a užíváním nových učebnic dochází k přehodnocení koncepce učebnic a též k obohacení teoretických představ z oblasti didaktiky reálných předmětů. (Dvořák, Dvořáková, Stará, in Knecht, Janík, 2008)

### 7.3 Seznamy hodnotících kritérií a jejich sestavování

Kvalifikovaný výběr učebnic by měl být založený na analýzách a hodnocení. Při analýzách učebnic za účelem výběru se v rámci výše uvedených metod v praxi nejčastěji používají dvě techniky hodnocení učebnic (Sikorová, in Maňák, Knecht eds., 2007). První se týká aplikace vzorců čtivosti (readability formulas). Jedná se o měření obtížnosti, které se provádí za účelem zjištění parametru složitosti textu. O měření obtížnosti učebnic bude však pojednáno dále. Druhou technikou je tzv. používání rastrů (checklists). Jde o seznam hodnotících kritérií, které prostřednictvím dotazníkových položek směřují posuzovatele k různým aspektům zkoumané učebnice. Nyní se budeme blíže zabývat druhou ze zmíněných technik.

V odborné literatuře můžeme nalézt velké množství rastrů. Jejich význam spočívá především v tom, že směřují hodnotitele k uvažování o různých aspektech učebnic, jako jsou odborný obsah, srozumitelnost textu, grafická stránka učebnice, typy učebních úloh, přiměřenost obsahu žáků. Řada rastrů byla publikována i u nás.

Za zmínku jistě stojí příspěvek J. Maňáka, který vymezil řadu kritérií, která výrazně charakterizují odlišnosti jednotlivých učebnic, umožňují poskytnout jejich dominantní znaky a zohledňují pedagogické aspekty. Maňák ve své publikaci z roku 2006 nabízí soubor kritérií, který vznikl na základě učitelských zkušeností a praktického ověřování. Autor dodává, že dle okolností je možno některá hlediska vynechat, doplnit či obměnit tak, aby výběr učebnice co nejlépe splňoval sledované výchovně-vzdělávací cíle.

Chceme-li hodnotit učebnici za pomoci rastrů, měli bychom vědět, kde takový rastr nalézt, případně si ho umět sestavit. Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007, s. 32) tvrdí, že „základní otázkou při sestavování rastrů je problém kritérií, která určují kvalitní učebnici, přičemž tato kritéria představují vlastnosti, aspekty, rysy učebnice“. Autorka dodává, že sestavujeme-li rastry, obvykle postupujeme tak, že určité charakteristiky učebnice seskupujeme do omezeného počtu kategorií. Ke každé kategorii je přiřazen určitý počet položek.

Při vyhodnocování rastrů však může dojít k potížím. Jedná se o to, že čím je počet položek v určité kategorii vyšší, tím větší je i důležitost kategorie při celkové evaluaci učebnice. Nejsou-li proporce položek v rastru odůvodněné, může to způsobit neoprávněné zdůraznění některých aspektů kvality učebnice při celkovém bodovém hodnocení. Každý, kdo sestavuje rastry, by se měl vyhnout tomuto zkreslení. Za tímto účelem se užívají dvě metody. První je založena na tom, že důležitější kategorie musí obsahovat více kritérií. Druhá metoda spočívá v tom, že odpovědi na důležitější kritéria mají dvojnásobně nebo trojnásobně větší váhu.

Zmíněné metody však ještě nedávají odpověď na otázku, která kritéria jsou důležitá a která jsou méně významná. Mikk (in Maňák, Knecht eds., 2007) uvádí, že nejlepší je vycházet z názorů expertů a výzkumných pracovníků v oboru. Bohužel musíme konstatovat, že neexistuje obecná shoda mezi jednotlivými odborníky v názoru, která kritéria jsou nejdůležitější. Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007) zmiňuje jako nejdůležitější kritéria přiměřenou obtížnost textu, rozsah učiva a soulad s cíli výuky vymezenými v kurikulárních materiálech.

Autorka se domnívá, že pro určení důležitosti kritérií je podstatné brát v úvahu též názory učitelů a žáků. Z toho důvodu byl v roce 2005 proveden výzkum, ve kterém se zkoumala kritéria pro posuzování učebnic a hodnocení důležitosti těchto kritérií. Z výsledků výzkumu pak autorka vycházela při tvorbě rastru – seznamu hodnotících kritérií pro učebnice základních a středních škol.

Dle Sikorové (in Maňák, Knecht eds., 2007) je třeba klást důraz zejména na tři kritéria. Prvním a velice důležitým kritériem je přehlednost učebnice. Každý žák musí být schopen se v učebnici orientovat a návaznost učiva musí být logická. Stejně důležitou vlastností a zároveň i druhým kritériem je přiměřená obtížnost a rozsah učiva. Jde o to, že text musí být obtížný jen tolik, aby ho žáci byli schopni pochopit. Zadání

učebních úloh musí být srozumitelné a výběr a počet pojmů musí odpovídat možnostem žáků daného věku. Dalším zásadním požadavkem je odborná správnost, která zahrnuje také prezentaci poznatků na současné úrovni vědy, kultury a společenské praxe.

Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007) sestavila rastr, který obsahuje 13 kategorií. K tomuto rastru autorka uvádí též bodové ohodnocení jednotlivých položek a také doporučené bodové minimum, kterého by měla učebnice dosáhnout.

Navrhovaný seznam hodnotících kritérií pro učebnice ZŠ a SŠ vypadá následovně (Sikorová, in Maňák, Knecht eds., 2007, s.36-38):

KRITÉRIA	BODY		
I. KATEGORIE: PŘEHLEDNOST	MAX. 12		
1. Má učebnice přehlednou strukturu (navazují na sebe logicky kapitoly a témata, je učebnice dobře rozčleněná)?	ano	část.	ne
	6	3	0
2. Je vnitřní struktura textů v učebnici přehledná (např. jsou pojmy řazeny v logické posloupnosti, navazují na sebe věty apod.)?	ano	část.	ne
	6	3	0
II. KATEGORIE: PŘIMĚŘENÁ OBTÍŽNOST A ROZSAH UČIVA	MAX. 12		
1. Jsou zadání úloh a cvičení a formulace otázek v učebnici jasné a srozumitelné?	ano	část.	ne
	5	2,5	0
2. Jsou výklad a vysvětlování v učebnici pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné?	ano	část.	ne
	4	2	0
3. Je výběr a počet pojmů v učebnici přiměřený úrovni chápání žáků?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
III. KATEGORIE: ODBORNÁ SPRÁVNOST	MAX. 12		
1. Obsahuje učivo v učebnici odborně správné poznatky?	ano	x	ne
	6	x	0
2. Odpovídají poznatky v učebnici současnému stavu vědy, kultury a společenské praxe?	ano	x	ne
	6	x	0
IV. KATEGORIE: MOTIVAČNÍ CHARAKTERISTIKY	MAX. 10		
1. Je učivo v učebnici vztažené k praxi (příklady, situace ze života, význam poznatků a dovedností pro praxi apod.)?	ano	část.	ne
	4	2	0
2. Jsou výběr učiva v učebnici a úlohy a otázky pro žáky zajímavé?	ano	část.	ne

	3	1,5	0
3. Jsou v učebnici užívány grafické prostředky k řízení pozornosti (grafické odlišení různých typů učiva, přehledné členění textu, zdůraznění klíčových pojmů a definic aj.)?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
V. KATEGORIE: ŘÍZENÍ UČIVA	MAX. 10		
1. Vyžadují úlohy také řešení problémů, objevování, tvořivou činnost apod. a ne jen reprodukci učiva?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
2. Vedou texty v učebnici k uvažování, kritickému myšlení, hodnocení apod.?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
3. Poskytuje učebnice dostatek možností k procvičování, upevňování a opakování učiva?	ano	část.	ne
	2	1	0
4. Obsahují texty a úlohy podněty k samostatné práci a skupinové činnosti žáků?	ano	část.	ne
	2	1	0
VI. KATEGORIE: OBRAZOVÝ MATERIÁL	MAX. 10		
1. Jsou ilustrace, tabulky, schémata, mapky a grafy v učebnici jasné a smysluplné?	ano	část.	ne
	4	2	0
2. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který pomáhá žákům porozumět učivu (objasňuje text, ilustruje text, nahrazuje výklad názornější formou apod.)?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
3. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
VII. KATEGORIE: SHODA S KURIKULÁRNÍMI DOKUMENTY	MAX. 8		
1. Je výběr učiva v učebnici v souladu s kurikulárními dokumenty (učební plán, osnovy, vzdělávací program apod.)?	ano	část.	ne
	5	2,5	0
2. Jsou cíle výuky v zásadě dosažitelné prostřednictvím studia textů a vypracování učebních úloh prezentovaných v učebnici?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
VIII. KATEGORIE: CENA (DOSTUPNOST UČEBNICE)	MAX.8		
1. Je cena učebnice přiměřená (vzhledem k cenám jiných učebnic na trhu)?	ano	část.	ne
	5	2,5	0
2. Je cena doplňkových materiálů k učebnici (např. pracovního sešitu, příručky pro učitele, kazet, počítačových programů atd.) dostupná?	ano	část.	ne
	3	1,5	0



IX. KATEGORIE: ERGONOMICKÉ A TYPOGRAFICKÉ VLASTNOSTI		MAX. 8		
1. Jsou druh a velikost písma v učebnici přiměřené?	ano	část.	ne	
	5	2,5	0	
2. Je vazba učebnice trvalá a odolná a papír kvalitní?	ano	část.	ne	
	3	1,5	0	
X. KATEGORIE: DOPLŇKOVÉ TEXTY A MATERIÁLY		MAX. 6		
1. Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky (jako videokazety, audiokazety, sbírky úloh, materiál ke hrám, nástěnné mapy, počítačové programy, modely, sady pro pokusy apod.) vztahující se k učebnici?	ano	x	ne	
	2	x	0	
2. Vydalo nakladatelství také pracovní sešit (knihu) pro žáky k dané učebnici?	ano	x	ne	
	2	x	0	
3. Je k dispozici příručka pro učitele k dané učebnici?	ano	x	ne	
	2	x	0	
XI. KATEGORIE: DIFERENCIACE UČIVA A ÚLOH		MAX. 6		
1. Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?	ano	část.	ne	
	3	1,5	0	
2. Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)?	ano	část.	ne	
	3	1,5	0	
XII. KATEGORIE: HODNOTY A POSTOJE		MAX. 6		
1. Obsahuje učebnice odkazy na společenská pravidla, mravní normy (slušné chování, principy humanismu, tolerance, tradice, právní normy apod.)?	ano	část.	ne	
	3	1,5	0	
2. Prezентuje učebnice menšiny, rasy, náboženské skupiny, národnosti a pohlaví bez stereotypů a předsudků?	ano	část.	ne	
	3	1,5	0	
XIII. KATEGORIE: ZPRACOVÁNÍ UČIVA		MAX. 4		
1. Je odborný obsah v učebnici prezentován také ve vztahu k jiným oborům?	ano	část.	ne	
	1	0,5	0	
2. Je učivo v učebnici soustředěné kolem několika základních témat (tzn. spíše málo vybraných témat do hloubky než mnoho poznatků povrchně)?	ano	část.	ne	
	1	0,5	0	



3. Jsou některé poznatky v učebnici prezentované z několika úhlů pohledu, různých perspektiv?	ano	část.	ne
	1	0,5	0
4. Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?	ano	část.	ne
	1	0,5	0

Sikorová (in Maňák, Knecht eds., 2007, s. 38 – 39) dále uvádí i vyhodnocení:

KATEGORIE	BODY		
	MAXIMUM	DOPORUCENÉ MINIMUM	HODNOCENÍ
I. Přehlednost	12	12	
II. Přiměřená obtížnost textu a rozsah učiva	12	12	
III. Odborná správnost	12	12	
IV. Motivační charakteristiky	10	5	
V. Řízení učení	10	5	
VI. Obrazový materiál	10	5	
VII. Shoda s kurikulárními dokumenty	8	4	
VIII. Cena (dostupnost učebnice)	8	4	
IX. Ergonomické a typografické vlastnosti	8	4	
X. Doplňkové texty a materiály	6	3	
XI. Diferenciace učiva a úloh	6	3	
XII. Hodnoty a postoje	6	3	
XIII. Zpracování učiva	4	-	
CELKEM	112	72	

Sikorová vycházela při sestavování rastrů z průměrné důležitosti shluků, které představují základní kategorie. Z tohoto důvodu navrhla nejvyšší bodové ohodnocení u kategorií I., II. a III. a nejnižší u kategorie XIII.

## **7.4 Didaktická vybavenost učebnice**

Jak již bylo zmíněno v kapitole 3 - Struktura učebnice, učebnice je útvar složený ze strukturních komponentů různé povahy. Ty jsou nositeli dílčích funkcí, jež společně zakládají hlavní funkci učebnice, tedy být prostředkem vzdělávání. Didaktická vybavenost učebnice je usuzována dle toho, jak je určitá učebnice pro realizaci této funkce sestavena. Průcha (1998) uvádí pro ilustraci následující příklad. Prezентuje-li určitá učebnice učivo pouze verbálním textem, bez obrazových prostředků, je zde jistý předpoklad, že tato učebnice zaujme žáky méně než učebnice s obrazovými prostředky.

Průcha (1998, s. 94) uvádí, že „didaktická vybavenost učebnice není tedy její vlastností statickou, nýbrž předurčuje její procesuální efektivnost, tj. to, jak bude učebnice využívána v reálných edukačních procesech ve škole i při samoučení žáků.“ Průcha vyslovuje myšlenku, že je tedy z praktického zřetele důležité zjišťovat u každé učebnice stupeň její didaktické vybavenosti, a to ještě předtím než jsou učebnice vytištěny a využívány ve školách.

Nabízí se zde však otázka, jak je možné správně vyhodnocovat didaktickou vybavenost učebnice. Odpověď je prostá, můžeme provádět měření, a to pomocí analytického nástroje – míry didaktické vybavenosti učebnice.

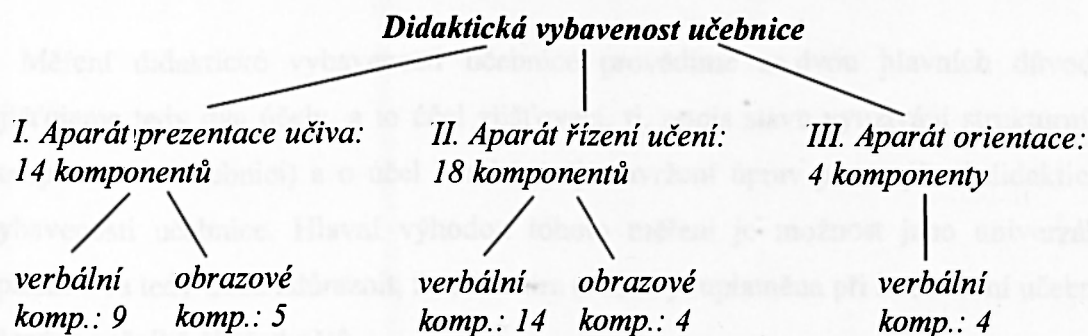
### **7.4.1 Měření didaktické vybavenosti učebnice**

Průcha (1998) uvádí, že měření je založeno na vyhodnocování rozsahu využití strukturních (verbálních a obrazových) komponentů. Vyhodnocení je formulováno pomocí kvantitativních koeficientů.

Nyní je třeba zmínit samotný princip analýzy. Ve struktuře učebnice rozlišujeme 36 komponentů. Každý komponent má svou specifickou funkci a k tomu používá

specifický způsob svého vyjádření. Průcha (1998) vysvětluje, že jakoukoli učebnici lze popsat dle toho, které z komponentů jsou v ní zastoupeny a které nikoliv. Jednotlivé komponenty jsou rozčleněny do 3 skupiny dle příslušné didaktické funkce komponentů a do 2 skupin dle způsobu vyjádření určitého komponentu v učebnici.

Celkový přehled didaktické vybavenosti učebnice (Průcha, 1998, s. 95):



Průcha (1998) zdůrazňuje, že tato struktura slouží jako východisko pro výpočet didaktické vybavenosti učebnic, a to dle následující procedury:

1. U dané učebnice se zjišťuje výskyt jednotlivých strukturních komponentů, který se zaznamenává do speciálních archů.

2. Na základě zjištěných hodnot se vypočítává řada koeficientů:

a) dílčí koeficienty didaktické vybavenosti učebnice:

- koeficient využití aparátu prezentace učiva
- koeficient využití aparátu řízení učení
- koeficient využití aparátu orientačního
- koeficient využití verbálních komponentů
- koeficient využití obrazových komponentů

b) celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice

Všechny uvedené koeficienty mohou mít hodnotu v rozmezí 0 – 100 %. Při hodnocení platí, že čím více se pro určitou učebnici hodnota koeficientu blíží horní

mezi, tím je její didaktická vybavenost vyšší. Ideální hodnota koeficientu je tedy 100% a slouží jako porovnávací kritérium při vyhodnocování konkrétních učebnic.

3. Posledním krokem analýzy je interpretace hodnot výše zmíněných koeficientů. Ze zjištěných koeficientů konkrétní učebnice lze vyvodit, zda-li je učebnice vhodně vybavena všemi didaktickými funkcemi.

Měření didaktické vybavenosti učebnice provádíme ze dvou hlavních důvodů. Zjišťujeme tedy dva účely, a to účel zjišťovací, tj. popis stavu využívání strukturních komponentů v učebnici) a o účel korekční, tj. navrzení úprav pro zvýšení didaktické vybavenosti učebnice. Hlavní výhodou tohoto měření je možnost jeho univerzální aplikace. Je tedy třeba zdůraznit, že tato míra může být uplatněna při hodnocení učebnic různých ročníků či předmětů.

## **7.5 Předmět výzkumu učebnic**

Hovoříme-li o výzkumu učebnic musíme se nejprve zamyslet nad tím, co lze na učebnicích zjišťovat, analyzovat a hodnotit. Průcha (1998) předkládá několik oblastí, které jsou předmětem výzkumu učebnic. Pozornost bude zaměřena na 3 z těchto oblastí. Jedná se o oblast:

- analýzy vlastností učebnic
- analýzy fungování učebnic
- analýzy modifikace parametrů učebnic

### **7.5.1 Analýzy vlastností učebnic**

V každé učebnici jsou zastoupeny tři druhy vlastností, tedy základních rysů kvality učebnice. Jedná se o vlastnosti komunikační, obsahové a ergonomické. Na jednotlivé vlastnosti se nyní blíže zaměříme.

### **a) Komunikační vlastnosti učebnic**

Komunikační vlastnosti učebnice určují míru sdělitelnosti obsahu pro uživatele učebnice, pro žáky. Tyto vlastnosti jsou dané jak verbálními prostředky, jazykovými a stylovými charakteristikami textu, tak prostředky neverbálními, zejména obrazovými prostředky vizuální informace, jako jsou schémata, grafy či fotografie. Tato oblast výzkumu učebnic je nejrozvinutější oblastí zkoumání učebnic jak u nás, tak i v zahraničí. Je zde totiž jeden významný praktický účel, a to že ze zjištění o komunikačních parametrech učebnice lze vytvářet poznatky o obtížnosti učiva a jeho rozsahu. O obtížnosti a rozsahu učiva bude pojednáno v kapitole 8.5.3 Analýzy modifikací parametrů učebnice.

### **b) Obsahové vlastnosti učebnic**

Obsahové vlastnosti učebnice odrážejí kvalitní parametry učebnice. Analyzuje se, jakou povahu, strukturu, vztahy či návaznost mají vzdělávací obsahy začleněné do učebnic a také to, co vlastně tvoří náplň těchto obsahů. Učebnice jakožto edukační médium je svým obsahem závislá na kurikulárních dokumentech (vzdělávacích programech, učebních osnovách), ale na druhé straně určuje to, čemu se žáci ve škole učí. Průcha (1998) uvádí několik okruhů problémů, které jsou v souvislosti tím ve výzkumu učebnic zkoumány. Jedná se především o problém transformace poznatků věd (a jiných oblastí kultury) do obsahu učebnic a o problém hodnotových orientací, prostojů a kulturních vzorců, jež učebnice prezentují svým uživatelům.

### **c) Ergonomické vlastnosti učebnic**

Ergonomické vlastnosti učebnic uzpůsobují učebnici k tomu, aby byla vyhovujícím pracovním nástrojem pro žáky. Při této analýze je pozornost věnována zejména druhu a velikosti písma, využití barev, dále grafickým symbolům, dle kterých je žák schopen se orientovat v učebnici, či grafickým odlišením základních a méně důležitých částí učiva.

Průcha (1998) uvádí, že u nás tato analýza prováděna není, ale v zahraničních výzkumech jsou ergonomické vlastnosti edukačních textů intenzivně analyzovány v rámci psychologické a psychodidaktické teorie učení z textu.

### 7.5.2 Analýzy fungování učebnic

Učebnici můžeme analyzovat jak po stránce statické, tak též po stránce dynamické, nebo-li procesuální. Statickou stránku učebnice jsme charakterizovali pomocí jejich vlastností. Nyní přejdeme k procesuální stránce učebnice.

Učebnice je didaktický prostředek, který nějakým způsobem funguje v činnostech učitele a žáků. V této oblasti výzkumu se provádí časté analýzy týkající se využívání učebnic učiteli, hodnocení učebnic učiteli a využívání učebnic samotnými žáky.

- **Analýzy využívání učebnic učiteli**

U nás i v zahraničí se provádí řada analýz, které mají za úkol zjistit, jak učitelé využívají učebnice pro plánování vyučování a při jeho realizaci. Předmětem analýzy je též to, zda učitelé používají učebnici i jako zdroj pro hodnocení učebních výsledků. Dle Průchy (1998) z nálezů vyplývá, že učitelé většinou využívají učebnice jako hlavní informační zdroj pro plánování obsahu vyučování.

- **Analýzy hodnocení učebnic učiteli**

Analýzy zjišťující hodnotící názory učitelů na učebnice se provádí dosti často. Průcha (1998) uvádí, že při provádění těchto analýz se ukazuje, že zkušení učitelé mají vytvořenou kompetenci k tomu, aby mohli posuzovat určité vlastnosti učebnic, jako je vhodnost či přístupnost určité učebnice pro žáky určitého věku.

- **Analýzy využívání učebnic samotnými žáky**

Tyto analýzy nejsou příliš často prováděny. Otázky týkající se toho jak s učebnicemi pracují samotní žáci, jak jsou pro ně učebnice zajímavé či jaké jsou jejich preference k jednotlivým učebnicím nebývají žákům a studentům pokládány. Průcha (1998) zdůrazňuje, že je vskutku paradoxní, že pozornost odborníků není zaměřena na ty, pro které je učebnice určena, tedy na uživatele učebnic.



### 7.5.3 Analýzy modifikací parametrů učebnic

Na parametry textů učebnic je třeba nahlížet ze dvou pohledů, a to z hlediska rozsahu a obtížnosti textu.

#### Rozsah textu učebnic

Rozsah textu učebnice může být analyzován na základě měření:

- *celkového rozsahu učebnic*, který je proveden měřením počtu stran.

Jde o nejjednodušší způsob kvantitativního zjištění rozsahu učebnic. Je určen počet stran, který připadá na určitá témata, lekci či na celou učebnici. Nedostatkem tohoto způsobu je to, že se nehledí na rozdílnosti ve formátu učebnic, velikost písma či podíl verbální a obrazové složky.

Pro měření celkového rozsahu učebnic se užívá ukazatele rovnoměrnosti rozsahu učiva, který se značí *M*. Tento ukazatel se vypočítá jako podíl rozsahu největšího a nejmenšího tématu učiva podle počtu stran. Za přiměřený se považuje takový rozsah učiva, jehož *M* odpovídá hodnotám 1,5 až 2. Vyšší hodnoty vypovídají o nerovnoměrnosti množství jednotlivých témat učiva, což může mít za následek přetížení žáků neúměrně rozsáhlými tématy (Průcha, 1998).

- *plošného rozsahu učebnic a jejich strukturních složek*.

Tento způsob měření rozsahu je založen na tom, že se zjišťuje velikost potištěné plochy v  $\text{cm}^2$ , která na jednotlivých stránkách připadá na verbální a neverbální složku.

Na základě různých měření bylo zjištěno, že rozsah verbální a neverbální složky se u jednotlivých předmětů liší. Je třeba konstatovat, že to závisí na tom, do jaké míry přítomnost neverbální složky zvyšuje efektivitu učení. Je zřejmé, že neverbální složka bude více zastoupena v učebnicích zeměpisu než v učebnicích českého jazyka, neboť neverbální složka učebnic zeměpisu obsahuje nejen fotografie či obrázky, ale i statistické a kartografické údaje. Dle Wahly (1983) účelné využívání neverbálních prostředků patrně zvyšuje didaktickou vybavenost učebnice.

- *rozsahu verbálního textu učebnice*, který se vztahuje k časovým úsekům výuky.

Pro zjišťování rozsahu verbální složky učebnic vyvinul Průcha poměrně přesnou a operativní techniku. O této technice pojednává Průcha ve svých publikacích z roku 1984, 1988, 1989 a 1998.

### **Obtížnost textu učebnic**

Problém obtížnosti učiva se zkoumá z hlediska přístupnosti, pochopitelnosti či srozumitelnosti učiva. Průcha (1998, s. 56) definuje obtížnost textu jako „... souhrn takových vlastností textu, které existují objektivně v kterémkoli textu a v procesu učení mají vliv na percepci, chápání a zpracování textové informace učícím se subjektem.“

Obtížnosti textu se v minulosti věnovalo mnoho odborníků, kteří provedli řadu analýz. Tyto analýzy prokazují, že faktory obtížnosti textu jsou početné a různorodé.

Analýzy obtížnosti textu se provádějí jak pro účely výzkumné, tak pro účely praktické. Je zde snaha vlastnosti textů, které zakládají jejich obtížnost, operativně měřit a vyjadřovat v kvantitativních parametrech. Tak vznikají „... míry (vzorce) pro kvantitativní vyjádření stupně obtížnosti textu, resp. speciálně pro texty učebnic.“ (Průcha, 1998, s. 57)

V současné době existuje velký počet různých metod a technik pro zjišťování obtížnosti textu učebnic. Řada těchto metod byla vyvíjena a aplikována i u nás. Průcha (1998) uvádí, že přístupy v této oblasti lze rozdělit dle výzkumné procedury na dvě skupiny, lingvisticko-kvantitativní metody a subjektivní metody evaluace.

Lingvisticko-kvantitativní metody jsou založeny na určování obtížnosti učebnic na základě výskytů, proporcí a uspořádání určitých měřitelných jednotek verbálního textu. Jde například o odborné pojmy či tematické posloupnosti.

Při subjektivních metodách evaluace se určování obtížnosti učebnic a jiných textů provádí prostřednictvím dotazování nějakých skupin subjektů, např. expertů či žáků a učitelů. Texty jsou pak následně hodnoceny dle vzájemného porovnávání nebo pomocí hodnotící škály.

## 7.6 Výzkumy učebnic v České republice

Již ve 20. a 30. letech minulého století se výzkumem učebnic zabývala česká pedagogika a pedagogická psychologie. Výzkumy v těchto letech jsou spjaty zejména se jménem Václava Příhody. Tento pedagog prováděl a inicioval analýzy, které měly za účel vymezit přiměřený lexikální fond pro didaktické dokumenty, např. slabikáře a čítanky. Ve své práci *Měření slovní zásoby u dětí* (1927) porovnával parametry slovní zásoby u tehdejších 5 českých slabikářů. Cílem jeho analýzy bylo zjistit, který z nich je pro děti nejvhodnější.

Ve výzkumech dále pokračovali Lang a Váňa, kteří se ve svém výzkumu roku 1944 zaměřili na rozsah učiva v předmětu fyzika.

Průcha (1998) uvádí, že v 80. letech minulého století došlo k velkému rozmachu teorie a výzkumu učebnic. V této době bylo při Státním pedagogickém nakladatelství v Praze zřízeno Středisko *pro teorii tvorby učebnic*. V něm byla založena edice *Tvorba učebnic*, ve které se vydávaly jak překlady, tak práce českých autorů. Ve spolupráci s tímto střediskem byly organizovány celostátní semináře o teorii a výzkumu učebnic, jejichž výsledky byly shrnuty ve sbornících s názvem *Tvorba učebnic* z roku 1987 a 1988. Čeští a slovenští odborníci byli inspirováni řadou zahraničních autorů, zejména D. D. Zujevem. V těchto letech vznikaly však i původní monografie, například V. Michovského, A. Wahli či J. Průchy.

O výzkumné práce se začalo zajímat již zmíněné Státní pedagogické nakladatelství a ministerstvo školství. Výzkumné poznatky se začaly užívat k účelům schvalování a hodnocení rukopisů učebnic. Pozornost byla zaměřena právě na hodnocení učebnic, a to z důvodu jejich kritiky kvůli přesycenosti učebnic odbornými pojmy, nadbytečnými detaily aj.

Po roce 1989 byly postupně všechny učebnice pro základní a střední školy nahrazeny novými a vytvořil se obrovský trh učebnic. V této době však dochází k paradoxní situaci – výzkumu učebnic není věnována téměř žádná pozornost. Zájem českých pedagogů se od výzkumu učebnic vzdálil a tyto výzkumy se systematicky neprovádí. Práce, které vznikají v této oblasti, jsou spíše z iniciativy ojedinělých autorů než v rámci soustavného výzkumu.

Nyní zde podáváme částečný přehled **prací**, které vznikaly od 90. let 20. století.

- J. Průcha prováděl empirické analýzy, v kterých se zaměřuje na to, jak je v současných českých učebnicích začleněna tzv. česká dimenze. V pracích z roku 1992 a 1997 sleduje zejména to, co se čeští žáci z učebnic dovídají o evropských zemích, o jejich historii, kultuře aj. Následně zkoumá, jak si žáci prostřednictvím učebnic vytváří postoje k evropanství.

Tento autor dále publikoval svou monografii *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média* (1998), která obsahuje podrobné instrukce k analýze, hodnocení a konstruování učebnic.

- Ch. Vorlíček ve své publikaci z roku 1994 objasnil problémy tvorby vysokoškolské učebnice pedagogiky pro studenty učitelství. K tomuto účelu prováděl srovnání několika českých a zahraničních učebnic pedagogiky.
- V roce 1995 vypracoval V. Čapek přehled o teorii výzkumu učebnic dějepisu.
- K teorii učení z didaktických textů přispěl jak J. Mareš (1995) studií o učení z obrazových (neverbálních) materiálů, tak A. Petřková (1994), která ověřovala metodiku pro posuzování dovednosti učit se z textu u dospělých jedinců.
- M. Pluskal v roce 1996 obhájil habilitační práci *Teorie tvorby učebnic a metody jejich hodnocení*. V této práci a ve svých časopiseckých statích analyzoval velký počet učebnic zeměpisu pro základní a střední školy, historických i současných, a zdokonalil metodu pro měření obtížnosti textu učebnic.
- Historik Z. Beneš se ve svých pracích z roku 1995 a 1997 zabýval tím, jak jsou žákům předloženy historické události v „historickém textu“, včetně „didakticko-historickém textu“.
- V roce 2001 analyzovala D. Hudcová hodnocení učebnic učiteli.
- Z. Sikorová (2004) zjišťovala, jak současní učitelé vybírají učebnice.
- T. Škachová v roce 2005 porovnávala obsah českých a francouzských učebnic v oblasti multikulturní výchovy.
- V. Janíková (in Maňák, Knecht eds., 2007) zjišťovala, jak vybrané učebnice němčiny reagují na nové trendy v tvorbě učebnic.
- T. Janík, V. Najvarová, P. Najvar a J. Pišová (in Maňák, Knecht eds., 2007) zkoumali uplatnění didaktických prostředků a médií ve výuce fyziky, a to se zvláštním zřetelem k učebnicím.

- J. Maňák (2007) zjišťoval, do jaké míry nyní používané učebnice dějepisu respektují požadavky osnov a jaké změny lze v tomto směru očekávat.
- L. Hrabí (in Maňák, Knecht eds.,2007) analyzovala náročnost textu v učebnicích přírodopisu.
- E. Janoušková (in Maňák, Knecht eds.,2007) zjišťovala měření obtížnosti výkladového textu vybraných českých učebnic pro střední školy.
- M. Weinhöfer (in Maňák, Knecht eds.,2007) zkoumal obtížnost textu vybraných učebnic zeměpisu pro základní školy.
- P. Knecht (2007) prováděl pojmovou analýzu českých učebnic sociálního zeměpisu pro základní školy.
- R. Stadler (in Maňák, Knecht eds.,2007) představil model pro evaluaci učebních úloh v německy psaných učebnicích sportovní teorie a v návaznosti na to, seznámil s výsledky výzkumu těchto učebnic, v němž byl představený evaluační model uplatněn.

Jak již bylo zmíněno, výzkum učebnic je v rámci pedagogického výzkumu zatím spíše okrajovou oblastí. Je však zřejmé, že k částečné renesanci výzkumu učebnic dochází. Svůj podíl na tom nese Centrum pedagogického výzkumu Pedagogické fakulty MU v Brně, kde vznikla Skupina pro výzkum učebnic. Z iniciativy této skupiny vznikají v posledních letech publikace, které se zabývají teorií a výzkumy učebnic.

## 7.7 Výzkumy učebnic v zahraničí

V mnoha evropských zemích má výzkum učebnic silnou pozici. Průcha (1998) se domnívá, že je tomu tak zřejmě v důsledku tradičního zájmu pedagogů o didaktickou a kurikulární problematiku.

V Německu existuje hned několik center, která se zabývají výzkumem učebnic. Mezi nejvýznamnější a patrně i nejstarší patří *Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung*. Jde o speciální výzkumné středisko, které se zaměřuje na mezinárodní komparativní analýzy učebnic. Tento ústav také organizuje mezinárodní semináře expertů a vydává dvě řady výzkumných publikací: časopis *Internationale Schulbuchforschung – International Textbook Research*, který vychází 4x ročně, a



knižní edici *Studien zur Internationalen Schulbuchforschung*, ve které vycházejí rozsáhlejší monografie.

Dalšími významnými německými centry jsou *Centrum für Schulbuchforschung* a *Deutsches Institut für Fernstudien*.

Výzkumná základna v **Rakousku** působí od roku 1988 ve vídeňském *Institut für Schulbuchforschung und Lernförderung*. Ústav realizuje výzkumné projekty zabývající se analýzami komunikační kvality učebnice, testováním efektů učebnic a komparativními analýzami rakouských učebnic se zahraničními.

Průcha (1998) upozorňuje, že se intenzívně rozvíjí teorie a výzkum učebnic ve všech skandinávských zemích. Ve **Finsku** je výzkum učebnic prováděn převážně na pedagogických fakultách v Joensuu a v Turku. Ve **Švédsku** je významným pracovištěm *Institute for Educational Text Research*. **Norsko** a norský výzkum učebnic proslavila publikace E. B. Johnseny nesoucí název *Textbooks in the Kaleidoscope: A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*, která je zaměřena na skandinávské učebnice a jejich historický vývoj. V **Dánsku** se teorii a výzkumu učebnic věnuje interdisciplinární skupina, jež vydala v roce 1995 sborník studií *Text and Quality: Studies of Educational Texts*.

V **Estonsku** vyvíjí výzkumnou činnost centrum pro analýzy učebnic na univerzitě v Tartu, pod vedením J. Mikka, který se proslavil řadou odborných publikací, např. *Textbook: Research and Writing*.

**Francie** disponuje velkým počtem výzkumných aktivit v oblasti učebnic. Působí zde dokonce speciální centrum pro informace o školních učebnicích *Société pour l'Information sur les Manuels Scholaires*. V největším francouzském ústavu pro pedagogický výzkum je realizován rozsáhlý projekt nazvaný Emmanuelle. Jde vlastně o databázi obsahující údaje o všech francouzských učebnicích publikovaných od r. 1789 do současnosti. Databáze Emmanuelle slouží hlavně k badatelským účelům.

Průcha (1998) se domnívá, že patrně největší výzkumné centrum učebnic se nachází v **Japonsku**. Samostatné národní centrum *Japan Textbook Research Center* realizuje řadu výzkumů, například základní výzkum funkcí učebnic jako prostředků učení, komparativní výzkum japonských a zahraničních učebnic či výzkum vztahů mezi tištěnými učebnicemi a audiovizuálními technikami. Všechny tyto projekty jsou utvářeny s podporou ministerstva školství a Japonské asociace vydavatelů učebnic.



Velmi rozsáhlý je také výzkum učebnic v USA. Provádějí se především empirické analýzy měřící různé vlastnosti textů učebnic a také analýzy obsahu amerických učebnic.

Jednotlivé země neprovádí výzkum učebnic izolovaně. Ale existuje zde i mezinárodní koordinační a informační základna, která je zajišťována prostřednictvím **IARTEM (International Association for Research on Textbooks and Educational Media** – Mezinárodní asociace pro výzkum učebnic a edukačních médií). Tato asociace funguje od r. 1991 a sdružuje odborníky z různých zemí, kteří se sami výzkumem učebnic zabývají či pracují s jeho výsledky.

Důležitou roli ve výzkumu učebnic hraje také **UNESCO International Textbook Research Network** (Mezinárodní síť UNESCO pro výzkum učebnic). Jedná se o organizaci, která má za úkol podporovat výměnu informací o výzkumu učebnic v různých zemích, o plánovaných výzkumných projektech či publikacích a institucích v této oblasti. (Průcha, 1998)

## 9. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Jak již bylo zřejmé, ve své empirické části se věnuji dvěma částem analýzy: významu učebnice a fungování učebnice v praxi. Z tohoto důvodu lze říci, že můj výzkum má dva charakteristické rysy.

Vzhledem k prvnímu úkolu (analýza významu učebnice) bylo cílem mého výzkumu zjistit, zda učebnice odpovídá potřebám parametrů hodnocení učebnic. S ohledem na druhý úkol (analýza fungování učebnice) jsem se snažila zjistit, jak se v praxi lidé používají učebnice od různých autorů a jako důvody svého výběru pro provedení takto zadané.

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 8. Úvod do empirické části

V literatuře je často popisováno, že učitelé jsou nedůvěřiví k pedagogickému výzkumu či že bývají lhostejní k poznatkům věd o vzdělání. Jedním z řešení tohoto problému může být tzv. design-based research. Jedná se o metodu, jejíž cílem je vytvořit např. úspěšnou učebnici a zároveň obohatit teorii učení, didaktiku nebo teorii učebnic produkcí standardních vědeckých výsledků (Dvořák, Dvořáková, Stará, in Knecht, Janík, 2008). Tato práce se podílí na výše zmíněném výzkumu, v rámci kterého spolupracuji s autorkou učebnic prvouky. Snažím se zjistit, jaká je kvalita nové učebnice prvouky pro 2. ročník ZŠ, respektive její části, a to tématického celku „Vyrůstáme v rodině“.

Výzkum, jehož postup a výsledky uvádím v následujících kapitolách, se skládá ze dvou částí. Jedná se o analýzu vlastností učebnice dle kritérií uvedených v teoretické části a dle RVP ZV, dále o analýzu fungování učebnice v praxi. Zjišťování, jak je učebnice uplatněna v praxi, bylo realizováno observační metodou. Jedná se o výzkum založený na analýze videozáznamu..

## 9. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Jak již bylo zmíněno, ve své empirické části se věnuji dvěma úkolům, analýze vlastností učebnice a fungování učebnice v praxi. Z tohoto důvodu i cíle mého výzkumu mají dvojí charakter.

Vzhledem k prvnímu úkolu (analýza vlastností učebnice) bylo cílem mého výzkumu zjistit, zda dnešní učebnice vyhovují moderním parametrům hodnocení učebnic. S ohledem na druhý úkol (analýza fungování učebnice) jsem se snažila vyzkoumat, jak se v praxi liší používání učebnic od záměru autorů a jaké důvody vedou učitele pro provedení těchto změn.

Pro výše zmíněný druhý úkol byly stanoveny následující konkrétní výzkumné otázky. Mým záměrem bylo získat odpovědi na tyto otázky pomocí analýzy videozáznamů a interview s učitelkou.

#### **Výzkumné otázky byly formulovány v tomto znění:**

- Mění učitelé záměry (a cíle) jednotlivých lekcí popsaných v příručce učitele? Proč?
- Má doba výuky vliv na způsob použití učebnice? Proč?
- Užívá učitel při své práci jiné než navrhované pomůcky? Proč?
- Mění učitelé pořadí aktivit? Proč?
- Přidává učitel k navrhovanému scénáři další doplňkové aktivity? Proč?
- Využívají učitelé všechna cvičení v pracovním sešitě? Proč?

## **10. Analýza vlastností učebnice**

### **10.1 Analýza vlastností učebnice vzhledem k teoretické části**

Analýza vlastností učebnice je provedena s ohledem na teoretickou část této práce. Jak již bylo zmíněno v teoretické části, každá učebnice má v sobě zastoupeny tři druhy vlastností, tedy tři základní rysy kvality učebnice. Jedná se o vlastnosti komunikační, obsahové a ergonomické. Analýza jednotlivých vlastností následuje.

#### **10.1.1 Komunikační vlastnosti učebnice**

Již jsme poznamenali, že komunikační vlastnosti učebnice odrážejí kvality vyjadřovacích prostředků učebnice, které určují stupeň sdělitelnosti jejího obsahu pro žáky. Jedná se o vlastnosti dané jak verbálními prostředky (jazykovými a stylovými charakteristikami textu), tak i neverbálními prostředky (obrazovým materiálem). Nyní se budeme věnovat samotné analýze.

### **Intencionálnost textu**

Každý autor vkládá do svého textu určitý komunikační záměr, což provedli i autoři analyzované učebnice. Předpokládaným záměrem bylo vhodným způsobem předat vybrané poznatky o našich předcích, vývoji člověka, rodokmenu či o členech rodiny a příbuzenských vztazích mezi nimi takovým způsobem, aby si žáci prostřednictvím učebnice osvojili určité hodnoty, postoje a přesvědčení, jako je například láska, postoj k pojetí rolí otce a matky jako k někomu, kdo nevykonává jen práci v zaměstnání či v domácnosti, ale kdo má ještě své zájmy a záliby, či přesvědčení, že by rodina měla trávit volný čas společně. Domnívám se, že se to autorům bezpochyby podařilo. Velkou předností učebnice je i to, že učí žáky pracovat s textem, vyhledávat v něm informace.

### **Čtivost textu**

Dle mého subjektivního posouzení lze texty zkoumaného tématického celku pokládat za čtivé. Autoři učebnice používají pro předání informací z textu jednoduché věty či krátká souvětí odpovídající svou stavbou věku a schopnostem žáků, pro něž je učebnice určena.

### **Obtížnost textu**

Učební texty tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ můžeme považovat za přiměřeně obtížné, neboť zadání úloh a cvičení a formulace otázek v učebnici jsou srozumitelné a jasné.

Dalším kritériem pro určení obtížnosti textu je výběr a počet pojmů. Aby byl učební text přiměřeně obtížný, měly by pojmy odpovídat úrovni a chápání žáků. Tato podmínka je v tématickém celku beze sporu také splněna, neboť v učebních textech není používáno nadměrného množství odborných termínů a neboť autoři učebnice podle mého názoru seznamují žáky jen s těmi pojmy, které by měl žák druhé třídy bez větších problémů pochopit.

### **Rozsah učiva**

Dle mého subjektivního posouzení odpovídá rozsah učiva, tedy jeho dávkování a množství, schopnostem žáků 2. ročníku základní školy. Jsem přesvědčena, že učivo není ani předimenzované ani nedostačující.

## **Řízení učiva**

Učivo je v tématickém celku zpracováno takovým způsobem, že vede žáky k přemýšlení, řešení problémů a tvořivé činnosti. Pro ilustraci uvádím následující příklady: Již v kapitole „Naši předkové“ mají děti navrhnout, co se asi stalo v životě Evy z učebnice od doby pořízení prvního snímku, na kterém je Eva před padesáti lety. Kapitola „Vývoj člověka“ vede žáky mimo jiné k zamyšlení nad otázkou: V čem se asi dětství chlapce na obrázku podobalo životu dnešních dětí? Téma „Rodokmen“ obsahuje např. otázku, zda je babička (jednotlivých žáků) také matka? V kapitole „Žijeme spolu“ se musí žáci zamyslet nad tím, co chtějí a potřebují dělat o víkendu u nich doma.

Učebnice obsahuje texty a úlohy podnětné k samostatné či skupinové práci žáků. Například v lekci s názvem „Žijeme spolu“ mají žáci ve skupinách pomoci připravit Marešovým plán na víkend a každý zvlášť má napsat plán pro svou rodinu na sobotu a neděli.

## **Kohezivnost (vnitřní soudržnost) textu**

Texty zkoumaného tématického celku můžeme pokládat za kohezivní, neboť jednotlivé věty na sebe navazují a žák tak nemusí vynakládat více času, aby objevil vztahy mezi nimi. Vzhledem k tomu, že texty v tématickém celku jsou kohezivní, nemá žák problém se v textu orientovat a porozumět mu. Pro ilustraci uvádím následující text.

„To jsou Marešovi.

Táta Václav je hodně v práci. O víkendu rád vaří oběd. Také si rád povídá s manželkou a s dětmi.

Maminka Kateřina si ráda čte a navštěvuje výstavy a muzea. Má ale málo času. Pracuje jako učitelka a má hodně práce i s domácností. Proto je ráda, když jí ostatní členové rodiny pomohou.“ (Dvořáková, Stará, 2008a, s. 23)

## **Obrazový materiál**

Dle mého názoru obsahuje tématický celek „rodina“ dostatek obrazového materiálu. Jedná se zejména o fotografie a barevné ilustrace, které text objasňují a nahrazují výklad názornější formou. Domnívám se, že použití obrazového materiálu v učebnici je smysluplné. Ilustrace a fotografie jsou srozumitelné a přiměřené věku žáka.



### 10.1.2 Obsahové vlastnosti učebnice

Obsahové vlastnosti odrážejí kvalitativní parametry učebnic. Zkoumáme-li obsahové vlastnosti učebnice, provádíme vlastně analýzu toho, jakou povahu, strukturu, vztahy, návaznosti aj. mají vzdělávací obsahy začleněné do učebnic a co vlastně tvoří náplň těchto obsahů. Nyní budeme učebnici analyzovat z hlediska obsahu.

#### Odborná správnost

Zkoumaný tematický celek je věcně v pořádku a nejsou v něm žádné faktické chyby. Lze tedy konstatovat, že odborná správnost byla dodržena.

#### Koherentnost (tematická spojitost) textu

S ohledem na zkoumanou část učebnice můžeme hovořit o koherentnosti textu, neboť tematický celek „rodina“ je rozčleněn do 4 dílčích témat (Moji předkové, Vývoj člověka, Rodokmen, Žijeme spolu), která na sebe vzájemně navazují. Každému tématu je vyhrazena jedna strana.

#### Intertextovost

Jednotlivé texty se na sebe neodkazují, avšak lze konstatovat, že se vzájemně ovlivňují a navazují na sebe. Texty analyzovaného tematického celku také neodkazují např. na užívání tištěných slovníků, encyklopedií či na elektronické informační zdroje, avšak je třeba říct, že to vzhledem k charakteru textů není nezbytné. Texty však vytvářejí promyšlené vazby mezi dosavadními znalostmi žáka a novými informacemi, které text předkládá.

#### Regulativnost textu

Regulativnost textu je ve zkoumaném tematickém celku zaručena pomocí grafických značek, dále velikostí písma, barevnými rámečky a podtisky textu. K dalším regulačním prvkům můžeme zařadit i kontrolní otázky pro opakování učiva a úkoly pro procvičování učiva, které jsou v učebnici zastoupeny v dostatečném množství a najdeme je vždy na konci stránky.



## **Motivační charakteristiky**

Tématický celek obsahuje takové učivo, úlohy a otázky, které jsou pro žáky zajímavé. Učivo v učebnici je vztažené k praxi, a to za pomoci různých příkladů, situací ze života, významných poznatků a dovedností pro praxi. Žáci se například učí sestavit rodokmen své rodiny či vymyslet plán pro rodinu na víkend.

Též obrazový materiál je svým obsahem a zpracováním poutavý, i on má tedy motivační charakter.

## **Diferenciace učiva a úloh**

Ve zkoumaná část učebnice, respektive příručky učitele, je obsaženo rozšiřující učivo pro nadané a zvědavé žáky. Toto rozšiřující učivo však je nabízeno pouze v kapitole nesoucí název Vývoj člověka.

## **Postoje, hodnotová orientace a kulturní vzorce**

Žáci jsou prostřednictvím učebnice vedeni k osvojení si určitých hodnot, postojů a přesvědčení. Žákům je skrze učební text ukázáno, že rodina nejsou jen jednotlivé osoby, které mají své záliby a žijí pod jednou střechou, nýbrž že se jedná o lidi, kteří si navzájem pomáhají, mají se rádi a tráví spolu společné chvíle. Prostřednictvím učebního textu je tedy demonstrováno, jak by se jednotliví členové rodiny měli k sobě chovat a že každý má v rodině svou roli.

Pojetí role ženy jako hospodyně, které dříve v učebnicích převažovalo, se zde nenachází. Učebnice ukazuje, že i muž (otec) se může věnovat vaření a že žena (matka) může mít i jiné zájmy a povinnosti, než je zmíněné vaření, nakupování a uklízení.

Ve zkoumaném tématickém celku se neobjevují lidé jiné než bílé rasy, avšak v dalších tématických celcích jsou různé kultury a rasy zastoupeny.

## **Persuasivní aspekty učebnic**

Ve zkoumané části učebnice nedochází k přímému oslovení čtenáře, avšak nelze říct, že by učebnice byla psána v suše odborném stylu. Dle mého subjektivního posouzení jsou učební texty přitažlivé a snaží se žáky vtáhnout do děje, a to například tím, že je vyzývají k zamyšlení nad osobami na fotografiích či ilustracích. Žáci mají také mimo jiné pomoci naplánovat víkendové aktivity pro rodinu z učebnice aj.

### 10.1.3 Ergonomické vlastnosti učebnice

Jak již bylo zmíněno výše, ergonomické parametry uzpůsobují učebnici, aby při práci žákům vyhovovala. Jedná se do jisté míry o grafickou úpravu učebnice.

Každý tématický celek má přidělenou barvu, která ho provází jednotlivými tématy. V tématickém celku „rodina“ autoři použili pro zvýraznění názvů jednotlivých kapitol, úkolů a otázek oranžovou barvu.

Jednotlivá témata tématického celku „rodina“ jsou nadepsána větším písmem než je velikost ostatních textů v učebním celku. Též i barva písma v nadpisech se liší. Jak bylo zmíněno výše, pro názvy jednotlivých kapitol je použita oranžová barva. Ostatní texty jsou napsány převážně černou barvou, úlohy a otázky pro žáky jsou však psány drobným písmem bílé barvy, které je umístěno na oranžovém podkladě.

V tomto tématickém celku nejsou žádné informace, s výjimkou názvů jednotlivých kapitol, podtržené či napsané barevným písmem.

Pro snazší orientaci jsou používány barevné podtisky a grafické symboly, např. šipky. Druh písma zůstává napříč celým tématickým celkem stejný.

## 10.2 Analýza vlastností učebnice dle souladu s RVP ZV

Jak již bylo zmíněno, výběr učiva v učebnici by měl být v souladu s kurikulárními dokumenty, tedy i s rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Chceme-li zjistit, zda je učebnice prvouky, respektive její tématický celek, v souladu s RVP ZV, musíme učebnici analyzovat s ohledem na tři oblasti RVP ZV. Tématický celek „rodina“ budeme tedy zkoumat z hlediska vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, klíčových kompetencí a nakonec vzhledem k průřezovým tématům.

### 10.2.1 Analýza vlastností učebnice ve vztahu k vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

Jelikož zkoumáme tématický celek „Vyrůstáme v rodině“, musíme se zaměřit na tematický okruh, který nese název Lidé kolem nás. Vzhledem k tomu, že se jedná o rámcový vzdělávací program, tak i učivo je určené jen rámcově, ne konkrétně. RVP ZV (2007) vymezuje učivo o rodině na 1. stupni ZŠ následovně: postavení jedince v rodině, role členů rodiny, příbuzenské a mezigenerační vztahy, život a funkce rodiny, práce fyzická a duševní, zaměstnání.

Jelikož analyzujeme učebnici pro 2. ročník, pro provedení analýzy se musíme zaměřit na očekávané výstupy 1. období, tedy na to, co má být žáky osvojeno po skončení 3. ročníku. RVP ZV (2007, s. 39) uvádí následující očekávané výstupy pro 1. období, jež se týkají tématického celku o rodině:

- žák rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi,
- žák odvodí význam a potřebu různých povolání a pracovních činností.

Zkoumaný tématický celek učebnice v sobě zahrnuje většinu z výše zmíněného učiva. Všechny čtyři kapitoly se věnují učivu o příbuzenských a mezigeneračních vztazích.

Kapitola Rodokmen se v malé míře věnuje též učivu o rolích členů rodiny. Zkoumaná část učebnice, respektive příručka učitele uvádí příklady otázek, které mohou učitelé použít při práci s učebnicí. Mezi navrhované otázky autoři začlenili i otázku „Co to znamená být matkou?“, jejímž prostřednictvím jsou žáci naváděni k zamyšlení se nad rolí matky a následně i jiných členů rodiny.

Oddíl nesoucí název Žijeme spolu v sobě zahrnuje vedle již zmíněného učiva o příbuzenských a mezigeneračních vztazích také učivo o postavení jedince v rodině, rolích členů rodiny a životě a funkci rodiny. Žáci se v této kapitole dozvídají, že rolí matky není jen uklízet, vařit a jinak se starat o chod domácnosti a své potomky, ale že také každá matka má své zájmy a záliby. Rolí otce také není jen být živitelem rodiny, ale také starat se o rodinu, pomoci s domácností a být rodině oporou. Učebnice ukazuje, že každý má v rodině své místo a že rodina musí držet pohromadě a pomáhat si. Pro

ilustraci uvádím následující ukázkou (Dvořáková, Stará, 2008a, s. 23): „Maminka Kateřina si ráda čte a navštěvuje výstavy a muzea. Má ale málo času. Pracuje jako učitelka a má hodně práce i s domácností. Proto je ráda, když jí ostatní členové rodiny pomohou.“

### 10.2.2 Analýza vlastností učebnice ve vztahu ke klíčovým kompetencím

Klíčové kompetence představují souhrn dovedností, vědomostí, schopností, hodnot a postojů, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti (RVP, 2007).

RVP ZV vymezuje 6 kompetencí, které jsou považovány za základní. Jedná se o kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní. Každá učebnice by měla pomáhat v rozvoji těchto klíčových kompetencí. Nyní budeme analyzovat učebnici (tématický celek „rodina“) ve vztahu k těmto klíčovým kompetencím. Nejprve si však musíme uvědomit, že klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají a mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Z toho důvodu k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah, aktivity i činnosti, které ve škole probíhají (RVP, 2007).

#### Tématický celek „rodina“ vs. kompetence k učení

Zkoumaný tématický celek rozvíjí kompetence k učení. Učebnice vede žáky prostřednictvím svých učebních úloh a cvičení k vyhledávání a třídění informací. Pro ilustraci uvádíme následující příklady.

V kapitole „Rodokmen“ mají žáci za úkol zjistit jména a rodinnou příslušnost osob, a to tak, že v textu vyhledávají odpovědi na otázky typu „Kdo jsem? Jsem muž. Mám syna a dceru.“

V oddíle Žijeme spolu mají zase žáci zjistit, jaké je povolání paní Marešové, co rád dělá pan Mareš ve volném čase a jak se jmenují jejich děti.

Žáci mohou tyto učební úlohy a cvičení, ve kterých vyhledávají a třídí informace, efektivně využívat v tvůrčích činnostech a praktickém životě. Praktickým upotřebením

může být například to, že nabité poznatky o rodině, které žáci získali dotazováním rodinných příslušníků, využijí k sestavení vlastního rodokmenu.

Učebnice je zaměřena na autentické zkušenosti dětí, čímž podporuje jejich vztah k učení. Žáci se učí o tom, co je obklopuje, učí se jaký je jejich svět dnes a jaký byl svět, když vyrůstali jejich prarodiče. Tyto poznatky, které žáci získají například povídáním s prarodiči, vedou k ujasnění představ o době nedávno minulé.

Žáci jsou dále nuceni během vyučování propojovat nabyté poznatky o rodině, a to například tak, že na základě propojení poznatku „matčina sestra je má teta“ vyvodí závěr „otcova sestra je také mou tetou“. Žáci si na základě výše zmíněného vytvářejí komplexnější pohled a na základě toho si vytvářejí komplexnější pohled na společenské a kulturní jevy. Učebnice charakterem úkolů a grafickou podobou může u žáků podpořit pozitivní vztah k učení.

### **Tématický celek „rodina“ vs. kompetence k řešení problémů**

V části učebnice, na kterou je naše pozornost zaměřena, není popsána žádná problémová situace, avšak pro utváření a rozvíjení této klíčové kompetence obsahuje zkoumaný celek různé úlohy a cvičení, které si vyžadují svá řešení. Jako příklad úlohy, která rozvíjí kompetence k řešení problémů, lze uvést vymýšlení plánu pro rodinu na víkend. Žáci se tohoto úkolu mají zhostit jak samostatně (každý žák vymýšlí víkendový plán pro svou rodinu), tak ve skupinách (skupina vymýšlí víkendový plán pro Marešovi z učebnice). Kompetence k řešení problémů tedy také patří mezi ty, které jsou rozvíjeny prostřednictvím zkoumaného tématického celku.

### **Tématický celek „rodina“ vs. kompetence komunikativní**

V analyzované části učebnice najdeme řadu úloh, na základě kterých žáci formulují a vyjadřují své myšlenky a názory.

V kapitole „Moji předkové“ jsou dětem položeny následující otázky „V čem se dětství Evy podobalo dětství Elišky?, Co se asi v životě Evy stalo od doby pořízení prvního snímku?“ aj.

V kapitole „Vývoj člověka“ se autoři mimo jiné táží na to, v čem se asi dětství chlapce na obrázku podobalo životu dnešních dětí a v čem se lišilo.



Též i kapitola s názvem „Rodokmen“ obsahuje obdobné otázky. Jako příklad lze uvést otázku, zda může v našem rodokmenu zůstat nějaké políčko nevyplněné.

Téma „Žijeme spolu“ vybízí žáky, aby pohovořili například o tom, co chtějí a potřebují dělat o víkendu u nich doma.

Díky těmto úlohám mají žáci možnost tříbit své vyjadřování. Zároveň se učí naslouchat druhým, vhodně na ně reagovat, prostě se účinně zapojovat do diskuse ve škole, ať už v rámci skupinové či společné práce. Domnívám se, že diskuse žáků ve skupině je těžší než společná debata celé třídy. Hovoří-li žáci ve skupině, většinou tu není nikdo, kdo by diskusi korigoval, aby se nevymkla kontrole. Debatuje-li celá třída tuto funkci zastává učitel.

Je třeba zdůraznit, že otázky, které vedou k rozvoji komunikačních kompetencí mají vždy charakter otázek doplňovacích. Otázky zjišťovací, tedy takové, na které se dá odpovědět pouze ano-ne, komunikační dovednosti příliš nerozvíjejí.

### **Tématický celek „rodina“ vs. kompetence sociální a personální**

Tématický celek učebnice, který analyzujeme, vede svým charakterem k rozvoji sociálních a personálních kompetencí. Učebnice dává prostor pro skupinovou práci, žáci mají např. ve skupinách naplánovat program pro Marešovy z učebnice. Žáci se tak učí účinně spolupracovat ve skupině, učí se být ohleduplní jeden k druhému a upevňovat tak dobré mezilidské vztahy. Aby mohla vzniknout společná práce, žáci musí efektivně spolupracovat s druhými při řešení tohoto úkolu. Touto aktivitou se žáci učí oceňovat zkušenosti druhých lidí, respektovat různá hlediska a čerpat poučení z toho, co si ostatní spolužáci myslí, říkají a dělají. Na základě zmíněné aktivity by si žáci měli vytvářet pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jejich sebedůvěru.

### **Tématický celek „rodina“ vs. kompetence občanské**

Jak jsme již podotkli, zkoumaný tématický celek obsahuje podněty k samostatné a skupinové práci, prostřednictvím nichž se žáci učí respektovat přesvědčení druhých lidí, vážit si jejich vnitřní hodnoty. Učivo o rodině však nedává příliš prostoru pro rozvíjení právě občanských kompetencí.



### **Tématický celek „rodina“ vs. kompetence pracovní**

Autoři učebnice v příručce učitele uvádí, jaké domácí úkoly by měli žáci vykonat. Plněním zadaných domácích úkolů si žáci rozvíjí pracovní kompetence.

### **10.2.3 Analýza vlastností učebnice ve vztahu k průřezovým tématům**

Průřezová témata zastupují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a patří tak do souboru základního vzdělávání. Pomocí průřezových témat se rozvíjí osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Každé průřezové téma je dále členěno do tématických okruhů, které prochází napříč jednotlivými vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů (RVP ZV, 2007).

RVP ZV stanovuje těchto šest průřezových témat: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova. Nyní se budeme věnovat analýze vlastností učebnice, respektive tématického celku „rodina“, s ohledem na tématické okruhy jednotlivých průřezových témat.

### **Tématický celek „rodina“ vs. osobnostní a sociální výchova**

Průřezové téma osobnostní a sociální výchovy v sobě zahrnuje tématické okruhy, které jsou členěny do tří částí. Jedná se o osobnostní, sociální a mravní rozvoj. V těchto oblastech je ustanoveno několik okruhů, z nichž zmíníme jen ty, které můžeme nalézt ve zkoumaném tématickém celku učebnice pro 2. ročník.

Ve zkoumaném tématickém celku, konkrétně v kapitole nesoucí název Moji předkové nalezneme aktivitu, která svým charakterem odpovídá tématické oblasti Rozvoj schopností poznávání. Jedná se o aktivitu, jejíž primární funkcí je kontrola porozumění textu. Žáci si však jejím prostřednictvím cvičí smyslové vnímání, pozornost a soustředění a dále je cvičena také dovednost zapamatování. Aktivita je následující: Žáci si potichu přečtou text a po té si položí hlavu na lavici. Učitelka čte stejný text, který je trochu pozměněný. Žáci tedy musí věnovat pozornost tomu, co učitelka říká.

V analyzovaných kapitolách Vyrůstáme v rodině a Žijeme spolu nalezneme úlohy, které svým charakterem odpovídají tématické oblasti Kreativita. Žáci musí vymyslet

např. co se stalo v životě Evy z učebnice od doby pořízení prvního snímku, či plán pro svou rodinu na sobotu a neděli.

Jelikož učebnice vybízí ke skupinové práci, dochází následně k rozvoji individuálních dovedností pro kooperaci. Můžeme tedy říct, že ve zkoumané části učebnice se částečně uplatňuje i tématická oblast Kooperace a kompetice.

Z hlediska oblasti morálního rozvoje se v učebnici také prosazuje tématická oblast Řešení problémů a rozhodovací dovednosti. Žáci prostřednictvím učebních aktivit, jakou je například návrh víkendového plánu pro rodinu, získávají dovednosti pro řešení problémů a zvládání učebních problémů vázaných na látku předmětu.

**Tématický celek „rodina“ vs. výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova a environmentální výchova, mediální výchova**

Tato průřezová téma vzhledem ke svému charakteru neprostupují tématickým celkem „rodina“ zpracovaným ve zkoumané učebnici prvouky pro 2. ročník.

### **10.3 Shrnující závěry k analýze vlastností učebnice**

Z analýzy tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ vyplynulo, že učebnice je zpracována kvalitním způsobem a odpovídá ve všech parametrech moderní učebnici pro výuku prvouky.

Tématický celek „Vyrůstáme v rodině“ je ve zkoumané učebnici rozpracovaný v souladu s RVP, respektive vzdělávací oblastní Člověk a jeho svět. Domnívám se, že žáci již po probrání tohoto tématického celku splní požadavky očekávaných výstupů. To znamená, že dokáží rozlišit blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi a odvodit význam a potřebu různých povolání a pracovních činností.

Učebnice svým zpracováním napomáhá k osvojení a rozvoji klíčových kompetencí, které jsou důležité pro osobnostní rozvoj žáka a jeho uplatnění ve společnosti. Zkoumané kapitoly také napomáhají osobnostnímu a sociálnímu rozvoji jedince.

Lze konstatovat, že za pomoci zkoumané učebnice může učitel připravit kvalitní výuku tématického celku o rodině.

## **11. Analýza fungování učebnice**

### **11.1 Organizace a způsob provádění výzkumu**

Výzkum je založený na analýze videozáznamů čtyř vyučovacích hodin prvouky a následném interview s učitelkou. Výzkumná data byla pořízena ve 2. ročníku ZŠ během dvou „natáčecích“ dnů. Natáčení proběhlo v prvním čtvrtletí školního roku 2008/2009 s týdenním odstupem vždy ve středu 3. a 4. vyučovací hodinu. Během těchto čtyř vyučovacích hodin byl probrán tématický celek „Vyrůstáme v rodině“.

Paní učitelka 2. třídy používá pro výuku prvouky jinou učebnici, než která je předmětem našeho výzkumu. Avšak pro potřeby design-based research byl tématický celek „Vyrůstáme v rodině“ v hodinách prvouky zpracován podle zkoumané učebnice. Pro výuku zmíněného tématického celku paní učitelka obdržela jak učebnici, tak pracovní sešit a metodickou příručku pro učitele. Pro potřeby 21 dětí bylo zapůjčeno 15 učebnic prvouky, aby byla vždy učebnice minimálně do dvojice. Příslušné pracovní listy byly namnoženy pro každého žáka.

Videozáznamy hodin byly pořízeny kamerou, která střídavě snímala celou třídu i pohyb učitelky. Tyto nahrávky byly digitalizovány a archivovány na CD-ROM, aby mohly být následně zpracovány.

Nahrávky hodin byly transkribovány a následně byla provedena analýza videozáznamů a její porovnání s doporučeným postupem, tedy metodickou příručkou.

V následném interview s učitelkou bylo objasněno, proč paní učitelka změnila navrhovaný scénář, co by příště udělala jinak, proč by se příště držela příručky učitele a také proč by se příště odchýlila od příručky učitele.

## 11.2 Analýza videozáznamu první odučené hodiny tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem

První natočená vyučovací hodina nesla téma „Moji předkové“. V rámci tohoto tématu byly příručkou učitele stanoveny následující cíle hodiny: dokáže vést rozhovor s prarodičem na téma život v nedávné minulosti, dokáže zaznamenat informaci z rozhovoru. Je však jen na učitelích, do jaké míry se budou držet či odchylovat od navrženého scénáře hodiny.

V následujícím textu se budeme věnovat analýze natočené hodiny. Tato hodina bude následně porovnána s doporučeným postupem uvedeným v příručce učitele. Dále bude uvedeno interview s pedagožkou a posouzení navrhovaného postupu a realizované hodiny autorkou diplomové práce. Podrobný přepis hodiny se všemi promluvami učitele i žáků lze nalézt v příloze č. 1 (Transkripce 1. tématu – Moji předkové).

### 11.2.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Moji předkové“

Hodina nesoucí výše zmíněné téma začala představením návštěvy, jejíž účelem bylo snímat následující dvě vyučovací hodiny na videokameru. Po krátkém **představení kameramanky** se třída přesunula na koberec, kde byli žáci seznámeni s tématem hodiny, a to částečně za pomoci tří archů papíru, na kterých byly různé obrázky vztahující se k následujícím letopočtům 1935, 1955, 1985. Na každém archu bylo několik fotografií a ilustrací, které se snažily charakterizovat daná období. Žáci mohli např. vidět, jak se lidé dříve oblékali, jak vypadala na mapě tehdejší republika, jaká jezdila auta, jaké byly bankovky a mince aj. O těchto obrázcích se však nehovořilo, děti se na ně jen podívaly.

Po úvodní části následoval **řízený rozhovor** trvající bezmála 13 minut. Byly položeny otázky, které zjišťovaly jak *to vypadalo v době, kdy babičky byly tak staré jako žáci nyní, co byla největší zábava našich babiček a zda se babičky mohli dívat na televizi či hrát videohry, když přišly ze školy domů*. Dále v rámci rozhovoru děti vyprávěly příběhy, které jim povídali jejich prarodiče.

Odpovědi dětí na otázku *jak to vypadalo v době, kdy babičky byly tak staré jako žáci nyní* byly následující. Žáci nejčastěji uváděli, že byly jiné bankovky a mince, oblečení, dále že auta vypadala jinak, byly černobílé filmy a že ještě nebyly pračky. Z odpovědí je patrné, že žáci mají vcelku jasnou představu o věcech, které se dříve používaly. Jako příklad miskoncepcí lze uvést tvrzení, že pračky ještě nebyly a pralo se na valše, že se lidé oblékali do rouch či že ještě nebyly kola a elektrický proud a že se neustále bojovalo.

Mezi typické odpovědi žáků na otázku *jaká byla největší zábava našich babiček* bezesporu patří, že babičky pletly, vyšívaly, háčkovaly, četly, vyprávěly si, dávaly si různé hádanky a luštily. Je zřejmé, že žáci nemají téměř žádnou představu o tom, jak se děti bavily zhruba před 50 lety, a že vycházejí z poznatků o zálibách, které mají jejich babičky dnes.

Odpověď na otázku, *zda se babičky mohly dívat na televizi či hrát videohry, když přišly ze školy domů*, zněla jednoznačně - nemohly. Domnívám se, že žáci mají představu o tom, že televize ještě nebyla zcela rozšířena a že videohry jsou rozšířené v takové míře jako dnes až posledních několik let.

Během rozhovoru na koberci žáci pověděli sedm příběhů, které jim vyprávěli jejich prarodiče. Jednalo se o příběhy ze života prarodičů, zejména o lumpárnách, které jako děti provedli, či o úmrtí příbuzného.

Při rozhovoru, který probíhal v kruhu na koberci, byli žáci neustále aktivní a odpovídali bez dlouhého přemýšlení na všechny položené otázky.

Domnívám se, že mezi otázky, které jsou pro žáky složité, lze zařadit otázku *jaká byla největší zábava našich babiček*. Je však možné, že by otázka byla pro žáky snazší, kdyby její obsah byl vyjádřen jinak či kdyby k takto položené otázce bylo dodáno, ať si děti uvědomí, že se ptáme na záliby dětí před 50 lety a ne babiček.

Dle mého názoru se během této aktivity podařilo vybudovat představu o světě před 50 lety.

Po skončení práce na koberci se žáci vrátili do lavic, kde přibližně 7 minut **pracovali s učebnicí**. Jejich úkolem bylo si potichu přečíst text na str. 20 a ve dvojicích si o jeho obsahu popovídat. Dětem byla položena prostá otázka, *zda o tom dokáží žáci něco říct*. Po té hovořili všichni žáci společně o tom, co si v učebnici přečetli a co mohou vidět na



obrázcích. Děti popisovaly jednotlivé fotografie a parafrázovaly přečtené odstavce. Postavy na fotografiích pojmenovávaly jmény, které se dozvěděly z textu.

Následovala aktivita, jejíž cílem bylo zjistit, zda žáci skutečně **vnímali čtený text a porozuměli mu**. Tato aktivita trvala 3 minuty. Jednalo se o to, že paní učitelka říkala informace, které se žáci mohli dozvědět z článku. Pro ilustraci lze uvést větu „Televize byla úplnou novinkou, video ani DVD ještě nebyly“. Tyto informace však byly občas změněny. Příkladem změněné informace může být věta „Eva se ráda dívala na pohádky na videu“. Došlo-li ke shodě mezi informacemi z učebnice a výroky paní učitelky, žáci měli položenou hlavu na lavicích, pokud se výroky paní učitelky lišily od informací z učebnice, žáci hlavu zvedli.

Dalším bodem hodiny byla opět **debata** trvající necelé 4 minuty. Paní učitelka se ptala, *co všechno bylo v životě paní Evy z učebnice jinak, než to máme dnes*. Typickou odpovědí na tuto otázku bylo, že dnes máme DVD a že dříve byly černobílé fotografie a filmy. Dále zazněly otázky *čím se liší fotografie z učebnice, na kterých se děti dívají na televizi, od toho, co známe my, zda se dnes děti schází, aby se mohly koukat na televizi a zda je možné, že dříve byla jedna televize v celé vesnici*. Žáci odpovídali, že dříve měla televize malou obrazovku a vypadala spíše jako rádio. Jedna žákyně uvedla, že dříve se děti musely scházet ke koukání na televizi, neboť televizi vlastnil jen málo kdo. Typickou odpovědí dále bylo, že dnes už není třeba scházet se ke společnému sledování televize, neboť téměř každá rodina alespoň jeden televizor vlastní. Na otázku, *zda je možné, že dříve byla televize jenom v jedné vesnici*, zazněla jednoznačná odpověď - ano. Domnívám se, že žádná z položených otázek nebyla pro žáky obtížná a že tyto otázky vedly k tomu, aby si každý žák uvědomil, jak to vypadalo před 50 lety.

Jednou z posledních činností bylo **zadaní domácího úkolu** (cvičení 1 na straně 11 v pracovním sešitě) a **rozhovor** o něm, který trval asi 10 minut. Úkolem žáků bylo zeptat se někoho ze svých předků, nejlépe prarodičů, na dobu, když byli tak staří jako jsou teď oni. V rámci rozhovoru si žáci ujasnili, jakým způsobem mají položit babičce či dědovi otázku a jak cvičení v pracovním sešitě vyplnit. Rozhovor také přinesl otázku, *jak je možné, že někteří z nás mají čtyři babičky*. Ukázalo se, že žáci mezi babičky řadí i prababičky, neboť rodiče pro děti takto příbuzné často nerozlišují. Domnívám se, že se počtu babiček mohla třída věnovat více a ujasnit si, zda se také nezmění počet babiček, má-li žák mimo vlastních rodičů také nevlastního rodiče.



Po té následovala minutová **rekapitulace domácího úkolu** tázaným žákem. Rekapitulace proběhla tak, že žák popsal, kde se domácí úkol nachází, jakým způsobem budou žáci cvičení vyplňovat a co je třeba udělat před tím, než se žáci do vyplňování úkolu pustí.

V závěru hodiny byli během přibližně půl minuty žáci seznámeni s **organizačními záležitostmi**, které se týkaly následující hodiny, bylo jim sděleno, co si mají na další hodinu připravit.

### 11.2.2 První realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem

Realizovaná hodina se do jisté míry lišila od navrhovaného scénáře, který je uvedený v příručce učitele.

První aktivita se částečně odlišuje od činnosti doporučené autory učebnice. Příručka učitele uvádí, že jako pomůcku pro **povídání o historii** si vyrobíme časovou osu bez časových údajů. Na ose má být uvedeno, že před sto lety naši dědečkové a babičky nebyli na světě, dále že před méně než sto lety vznikla Československá republika a že několik let po ní byla druhá světová válka. Dále má na ose být zaznamenáno, že před padesáti lety byli dědečkové a babičky dětmi, že někdy po té se narodila paní učitelka a několik let po ní žáci.

Paní učitelka toto povídání o historii pojala jiným způsobem a **rozšířila ho o debatu** nad tím, jak to asi vypadalo, když prarodiče byli tak staří jako žáci nyní.

Druhým bodem hodiny mělo být dle příručky učitele **přivítání** hosta, asi šedesátiletého **pamětníka**. Z analyzovaného videozáznamu je však patrné, že do realizované hodiny žádný senior nezasáhl. Zde tedy najdeme další velkou odlišnost od doporučeného postupu.

Příručka učitele uvádí jako další činnost **práci ve skupinách**, během níž mají žáci za úkol odhadnout, jak vypadal život v dětství pozvaného prarodiče. Tato aktivita se opět neshoduje s tím, co jsme v hodině zaznamenali na videokameru. Je však zřejmé, že je tomu tak z důvodu absence prarodiče ve třídě. Paní učitelka částečně tuto aktivitu vložila do své první činnosti – řízeného rozhovoru na koberci. Příručka učitele nabízí otázky, které mají zjistit informace o pozvaném seniorovi. Tyto otázky, vzhledem

k tomu, že prarodič nebyl přítomný, nelze použít. Jejich cílem však bylo zjistit, jakou představu mají žáci o dětství dnešních babiček a dědečků. Tento cíl byl do rozhovoru na koberci bezesporu přejat.

Jako další, v pořadí čtvrtou činnost doporučuje příručka učitele zařadit **řízený rozhovor učitele s hostem**. Tato aktivita vzhledem ke svému charakteru nebyla do výuky zařazena.

Pátou aktivitou, kterou nám nabízí příručka učitele, je **práce s učebnicí a následný rozhovor**. Práce s učebnicí v sobě zahrnuje jak povídání o obrazovém materiálu, který se na příslušné stránce nachází, tak tiché čtení posledních dvou řádků a činnost na kontrolu porozumění. Příručka učitele uvádí příklady otázek, na které se mohou pedagogové svých žáků tázat. Otázky se převážně týkají obrazového materiálu. Žáci mají uvést, co vidí na fotografii, zda nosí i dnes dívky podobné punčocháče/sukně, v čem jsou asi jiné, jak se liší oblečení dětí tehdy a dnes. Dále mají ukázat jak vypadá Eva v učebnici dnes, jak se jmenuje druhá osoba na barevném snímku, jaký příbuzenský vztah má k Evě a Eva k ní či v čem se asi dětství Evy podobalo dětství Elišky.

Žáci mají dle příručky učitele dále popsat, co vidí na fotografii na stránce 20 dole, jak se dívají děti na televizi, proč vypadá způsob sledování televize tehdy a dnes jinak, co je pro dnešní lidi technickou novinkou. Příručka dále navrhuje otázky k fotografii, na níž je vidět snímek z filmu Karla Zemana Cesta do pravěku. Učitel se má žáků ptát na to, zda někdo tento film zná a o čem je či co na něm dnešnímu malému divákovi připadá divné a proč. Dále si mají žáci povídat o fotografii, na které je Hurvínek. Mají být položeny otázky, zda děti znají nějaké pohádky o Hurvínkovi, co se jim na nich líbí, co se na nich asi líbilo dětem před 50 lety.

V příručce jsou dále uvedené informace pro učitele o výše zmíněném režisérovi a filmu. Tyto informace pedagogům poslouží v případě, že děti film neznají či nedokáží říct, o čem je.

Paní učitelka tuto pátou aktivitu částečně změnila a nepoužila navrhované otázky. Žáci místo **tichého čtení** posledních dvou řádků potichu četli celý text. Po té následoval **rozhovor o přečteném textu**, který proběhl nejprve ve dvojicích a následně s celou třídou. Pak byla zařazena **aktivita na kontrolu porozumění přečteného textu** a následoval **rozhovor** o Evě z učebnice a době kdy žila. Paní učitelka v rozhovoru o Evě nepoužila žádnou z navrhovaných otázek. V hodině zazněla jen otázka, co je dnes jinak

oproti tomu, co dělala paní Eva v učebnici. Děti odpovídaly, že dnes máme DVD, nejsou černobílé filmy a fotografie.

Příručka učitele mezi otázkami týkajícími se Evy dále uvádí otázku, zda dětem někdy prarodiče vyprávěli něco ze svého dětství a také co si z toho děti zapamatovaly. Tyto dvě otázky bylo položeno a dětmi zodpovězeny v řízeném rozhovoru na koberci.

K povídání o fotografiích, na kterých je snímek z filmu K. Zemana a Hurvínek s Máničkou, nedošlo.

Autoři učebnice v příručce učitele navrhuje, aby byl žákům zadán **domácí úkol**. Tato aktivita byla paní učitelkou bez výhrady přijata.

Příručka učitele uvádí, že učitelé mají dát žákům na splnění domácího úkolu delší čas, aby mohli prarodiče navštívit či mu zatelefonovat. Dětem, které prarodiče nemají nebo se s nimi nestýkají, mají pedagogové umožnit dělat rozhovor s rodičem nebo s jiným dospělým.

Zadání úkolu pak ještě zaznělo z úst žáka. Žák popsal, kde se domácí úkol nachází, jakým způsobem budou žáci cvičení vyplňovat a co je třeba udělat před tím, než se děti do vyplňování úkolu pustí.

Otázky navržené v příručce učitele sice nezazněly v celé míře, ale část z nich byla zodpovězena v rámci rozhovoru s dětmi. Třída hovořila o oblečení, o příbuzenském vztahu mezi Evou z učebnice a druhou osobou na barevném snímku, také o zálibách, které mohly naše babičky mít, když byly dětmi, či o rozdílech v dívání se na televizi dříve a nyní. Domnívám se, že ačkoliv se paní učitelka nedržela zcela otázek v učebnici, dílčí cíle hodiny byly splněny.

### 11.2.3 Interview s pedagožkou na téma první odučená hodina

V následujících odstavcích bude objasněno, proč paní učitelka v této hodině změnila některé činnosti, co by udělala příště jinak a proč. Dále bude uvedeno, proč by paní učitelka příště do výuky zařadila doporučené úlohy, cvičení či otázky a proč by příště něco navrhovaného vynechala. Také bude vyloženo, jak a proč se změnil cíle hodiny.

Nejprve jsem se paní učitelky ptala, **proč si do hodiny nepřizvala někoho z prarodičů, jak to navrhuje příručka učitele**. Na tuto otázku se mi dostalo odpovědi,

že tuto možnost dětem nabízela a že si děti dokonce poznamenaly do notýsku, zda se některý z prarodičů nechce hodiny prvouky zúčastnit. Bohužel se během týdne žádný dobrovolník nenašel. A ani paní učitelce se nepodařilo v okruhu svých známých prarodiče zajistit.

Vzhledem k tomu, že se paní učitelce nepodařilo prarodiče zajistit, došlo ke změně cílů. Nové cíle zněly následovně: žák dokáže rozlišit rozdíly mezi jednotlivými generacemi a dokáže o nich hovořit. Při čemž „generacemi“ je myšlena doba, kdy byly prarodiče dětmi, rodiče dětmi a dnešní dobou.

Dále paní učitelce byla položena otázka, **proč se u první činnosti nedržela navrhované osy a proč použila materiál, který přinesla.** Paní učitelka odpověděla, že si myslí, že pro takhle malé děti, jako žáci druhé třídy jsou, je třeba mít připraven vizuální materiál. Paní učitelka se domnívá, že osa v tomto ohledu není dostačující. Dále také za pomoci fotografií, které se nacházely na donesených arších, chtěla navodit atmosféru tehdejší doby.

Další otázka zněla, **proč vynechala povídání o fotografii, na které snímek z filmu Cesta do pravěku a povídání o Hurvínkovi.** Odpověď byla prostá – zapomněla na to. Původně se chtěla věnovat i tomuto obrazovému materiálu.

Dále jsem se paní učitelky ptala, **proč nepoužila ty otázky, které nabízí učebnice.** Její odpovědí bylo, že je velice těžké držet se otázek v příručce učitele, když nechcete po třídě chodit s papírem v ruce. To, jak se hodina vyvíjí, přináší neustále nové otázky a od těch naplánovaných se musí učitel občas odchýlit. Navrhované otázky tedy nebyly zařazeny z důvodu jakési nespokojenosti s nimi, nýbrž spíše z technických důvodů a nebo z opomenutí.

Na otázku, **zda by příště v hodině něco změnila, zda by zařadila jiné aktivity či naopak některé činnosti vynechala,** odpověděla, že vlastně ne. Jedinou změnou by bylo zařazení zapomenutého rozhovoru o fotografiích z filmu Cesta do pravěku a ze seriálu o Hurvínkovi.

#### 11.2.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Moji předkové“ autorkou diplomové práce

Příručka učitele uvádí dva cíle hodiny a pět hlavních aktivit, které by měly k dosažení těchto cílů vést. Domnívám se, že aktivity zmíněné v příručce učitele skutečně ke splnění těchto cílů povedou. Nejsem si však jistá, do jaké míry lze považovat cíl „dokáže zaznamenat informaci z rozhovoru“ za cíl hodiny. Učitel se totiž na konci hodiny nedozví, zda žák tuto dovednost získal, neboť k ní nevede ani jedna z aktivit v hodině, ale je předmětem domácího úkolu. Zda tedy žák dokáže zaznamenat informaci z rozhovoru se učitel dozví až tehdy, když kontroluje domácí úkol.

S problematikou cílů hodiny ještě souvisí fakt, že se z nějakého důvodu nemusí podařit návštěvu seniora zajistit. Navržený cíl „dokáže vést rozhovor s prarodičem na téma život v nedávné minulosti“ pak totiž nebude v hodině splněn. Může ho být však dosaženo v rámci plnění již zmíněného domácího úkolu, kdy má žák za úkol zeptat se někoho ze svých prarodičů na dobu, kdy byl tak starý jako je teď žák. Dle mého názoru však učitel nezjistí, zda bylo tohoto cíle dosaženo. Může se to jen domnívat.

Jak jsem již zmínila, může se stát, že se pro účely výuky nepodaří prarodiče zajistit či dokonce, že vstup prarodiče do výuky bude pro učitele či vedení školy nežádoucí. V tomto případě se učitel musí vzdálit od doporučeného postupu a s ohledem na cíle navržené aktivity změnit či dokonce některé z nich vypustit. Myslím si, že přesto, že je dnes škola veřejnosti otevřena, najde se stále mnoho pedagogů, kteří si vstup rodičů či prarodičů do vyučovací hodiny nedokáží představit. Ideální by tedy bylo, kdyby příručka učitele podávala návrh tohoto tématu zpracovaný dvojím způsobem, tedy ve dvou podobách, které by braly v potaz přítomnost či nepřítomnost prarodiče ve výuce.

V následujících odstavcích se budu věnovat analýze jednotlivých aktivit.

První činností, která je uvedena v příručce učitele, je povídání o historii za pomoci číselné osy. Domnívám se, že užít pro povídání o historii číselnou osu je dobrý nápad. Autoři však navrhnou osu bez časových údajů. S tímto návrhem si troufám nesouhlasit. Jsem přesvědčena, že číselná osa použitá v hodině prvouky může mít kladný vliv na rozvoj matematických představ. Pokud na osu umístíme alespoň několik časových údajů, žáci si tak uvědomí, jak jsou čísla na časové ose seřazena. Zjistí, že vzestupně.



Pomocí umístění letopočtů doby nedávno minulé na časovou osu se žáci dále seznámí se světem čtyřciferných čísel, který jim do té doby není příliš známý.

Dalším významným bodem hodiny je přivítání hosta (pamětníka). Již bylo zmíněno, že se zajištěním přítomnosti prarodiče mohou nastat problémy. Pokud ale přejdeme fakt, že se nemusí podařit prarodiče do hodiny přizvat, může zde vyvstat další problém. Žáci druhého ročníku jsou velice zvědaví a jen těžko přejdou bez problémů skutečnost, že ve třídě sedí něčí babička či děda. Domnívám se tedy, že by bylo vhodné prarodiče přivítat hned v úvodu hodiny.

Následující práce ve skupinách je opět vázána na přítomnost prarodiče ve třídě. Domnívám se, že aktivita je vybrána vhodně a má mezi ostatními činnostmi své opodstatněné místo. Dle mého názoru lze tento úkol s lehkou obměnou použít i bez prarodičovy přítomnosti. Tato aktivita je pro žáky jistě velkým přínosem, neboť rozvíjí komunikační dovednosti, učí žáky vzájemnému naslouchání a spolupráci.

Čtvrtou aktivitou je řízený rozhovor učitele s hostem. Tato aktivita má bezesporu pro žáky velký přínos. Žáci soustředí svou pozornost na hostovy odpovědi a učí se sami klást otázky, čímž si mimo jiné rozvíjí komunikativní kompetence. Na základě odpovědí prarodiče si žáci uvědomí své omyly a utvoří si představu o dětství před 50 lety.

Mezi poslední činnosti, které nabízí příručka učitele, patří práce s učebnicí. Ta v sobě zahrnuje řadu aktivit, jako je rozhovor, tiché čtení a činnost na kontrolu porozumění. Jsem přesvědčena, že všechny tyto činnosti jsou vhodně zvoleny a zařazeny.

Posledním bodem, který příručka učitele uvádí, je zadání domácího úkolu. Domácí úkol je dle mého názoru vybrán vhodně a svým charakterem vede k dosažení cílů hodiny stanovenými autory učebnice.

#### **11.2.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Moji předkové“ autorkou diplomové práce**

Dle mého subjektivního posouzení se paní učitelka připravila na hodinu zodpovědně. S ohledem na tuto skutečnost, je třeba konstatovat, že téma „Moji předkové“ bylo žákům podáno kvalitním způsobem.



Vzhledem ke zmíněnému faktu, že se do hodiny nepodařilo přizvat dobrovolníka z řad prarodičů a navrhovaný scénář tedy musel být změněn, byla dle mého názoru předvedena ukázková hodina.

Cíle hodiny, které si paní učitelka vytknula, byly dle mého názoru částečně splněny. Částečně z toho důvodu, že si nejsem jistá, zda žáci dokáží rozlišit rozdíly mezi dobou, kdy byli jejich rodiče dětmi a dnešní dobou, neboť o dětství rodičů se v rámci výuky nehovořilo.

V následujících odstavcích se budu věnovat posouzení jednotlivých aktivit v pořadí, jak probíhaly za sebou.

Nápad paní učitelky přinést do třídy fotografie a ilustrace, které charakterizují dobu kolem let 1935 (doba, kdy prababičky a pradědečkové byli ve věku jako žáci nyní), 1955 (doba, kdy prarodiče byli ve věku jako žáci nyní), 1985 (doba, kdy rodiče byli ve věku jako žáci nyní) považuji za velmi dobrý. Domnívám se však, že pro uvedení žáků do tématu, mohla být použita aktivita, kterou zmiňuje příručka učitele, tedy povídání o historii u časové osy, neboť použití časové osy rozvíjí matematické představy žáků. Tato osa pak mohla být doplněna o zmíněný obrazový materiál.

Řízený rozhovor na koberci nemohu hodnotit jinak než kladně. Jsem přesvědčena, že práce na koberci má pro žáky motivační charakter. Žáci pak pracují s větším zaujetím, učí se jeden druhému naslouchat. Vhodné mi přijde i zařazení vyprávění příběhů, které se žáci dozvěděli od prarodičů. Vyprávěním těchto příběhů si žáci rozvíjí dovednost vyjadřovat se a dále představují spolužákům, jak tehdejší doba vypadala a co se v ní mohlo udát. Při práci na koberci také není ve třídě tolik rušivých elementů, které mohou odvádět pozornost žáků. Za rušivý prvek lze například považovat spolužáky, kteří neustále chodí na toaletu, což se při práci mimo lavice příliš neděje.

Aktivity spojené s učebnicí považuji za vhodně volené a pro žáky jistě přínosné, ať už tím, že si žáci procvičili tiché čtení s porozuměním, které patří mezi jednu z nejdůležitějších dovedností, nebo tím že rozvíjeli mimo jiné své komunikativní, sociální a personální kompetence či kompetence k učení. Tyto kompetence byly rozvíjeny na základě rozhovoru o obrazovém materiálu či rozhovoru o textu učebnice. Domnívám se, že práce s učebnicí a následný rozhovor patří tedy mezi povedené části hodiny.

Jsem přesvědčena, že zadání domácího úkolu, rozhovor o něm a následná rekapitulace zadání úkolu samotnými žáky patří mezi důležité a na konci hodiny vhodně začleněné činnosti. Rozhovor, který byl veden vzhledem k domácímu úkolu, lze považovat za přínosný. Bylo položeno mnoho otázek, nad kterými se žáci museli zamyslet, čímž rozvíjeli kompetence k řešení problémů. Jako příklad lze zmínit otázku, která vyvstala z dialogu a která se týkala počtu babiček a dále toho, jak je možné, že někteří z nás mají babičky tři.

Rekapitulace zadání domácího úkolu patří mezi činnosti, které je vhodné začleňovat z několika důvodů. Za prvé tak zjistíme, zda žáci pochopili, co mají doma dělat. Dále si žáci tříbí své vyjadřovací schopnosti a učí se vzájemnému naslouchání. A v neposlední řadě jsou ti, kteří předtím z nějakého důvodu nedávali pozor, poučeni o tom, co mají dělat za domácí úkol. I tuto činnost tedy považuji za kvalitní součást hodiny.

Musím konstatovat, že jednotlivé aktivity na sebe navazovaly, hodina měla plynulý průběh. Dle mého názoru byly činnosti smysluplně voleny a měly své opodstatnění.

#### **11.2.6 Shrnující závěry k tématu „Moji předkové“**

Domnívám se, že toto téma je v příručce učitele zpracováno zajímavým a vhodným způsobem. Avšak vzhledem k okolnostem nebylo možné se tohoto navrhovaného scénáře zcela držet.

Ačkoliv se paní učitelka od navrhovaného částečně odlišovala a stanovila si i jiné cíle hodiny než uvádí příručka učitele, přesto se domnívám, že proběhla kvalitní hodina, která se svým obsahem do značné míry shodovala s tím, co nabízí autoři učebnice.

Dle mého subjektivního názoru bylo téma „Moji předkové“ pro žáky přínosem.

### **11.3 Analýza videozáznamu druhé odučené hodiny tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem**

Tématem druhé hodiny, která byla zaznamenána na videokameru, byl „Vývoj člověka“. V rámci tohoto tématu si žáci měli osvojit jednotlivé fáze vývoje člověka.

Příručka učitele jako cíle hodiny uvádí, že žák seřadí jednotlivé fáze vývoje člověka tak, jak jdou za sebou a charakterizuje je. V následujících odstavcích bude uveden popis a analýza hodiny a její porovnání s příručkou učitele a dále bude popsáno zda se cíle hodiny paní učitelky lišily od cílů uvedených v příručce učitele a zda byly naplněny. Také bude autorkou diplomové práce posouzen doporučený postup v hodině a realizovaná hodina. Podrobný přepis hodiny se všemi promluvami učitele i žáků je přiložen v příloze č. 2 (Transkripce 2. odučeného tématu – Vývoj člověka).

### **11.3.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Vývoj člověka“**

V úvodu hodiny se děti rozdělily do pěti skupin tak, jak mají dlouhodobě určené. Než začala **práce ve skupinách**, žáci si **zopakovali jedno z pravidel práce ve skupinkách**, tedy to jakým způsobem se ve skupině bavíme. Bylo uvedeno, že potichu, šeptem. Rozdělení do skupin a zopakování pravidel trvalo přibližně 2 minuty.

Následovala **skupinová práce a diskuse ve skupině** trvající asi 15 minut. Každá skupina dostala obálku s fotografiemi, které byly totožné s příslušným obrazovým materiálem učebnice z kapitoly Vývoj člověka. Jednalo se o šest fotografií, které měla každá skupinka seřadit a nalepit na papír dle toho, jak jdou za sebou, tedy dle jednotlivých fází vývoje člověka. K fotografiím měly skupiny nalepit názvy těchto fází vývoje člověka, tedy dětství, mládí, dospělost a stáří. Správnost své činnosti si ověřila každá skupina sama, a to tím, že porovnála svou práci se stranou 21 v učebnici.

Dále měli žáci ve skupinách modře zakroužkovat nalepenou fotografii Jiřího, na které je ve svatební den, červeně zakroužkovat tu fotografii, na které je Jirka jako voják. Žlutě měla být označena fotografie, na které je Eva, o níž si třída povídala v minulé hodině. Pod fotografie měli žáci napsat, jaký vztah má Jirka k Evě. Zadání těchto úkolů bylo napsané na tabuli. Typickou odpovědí na otázku, jaký vztah má Jiří k Evě, bylo, že jsou manželé. Domnívám se, že tato činnost byla pro žáky snadná, neboť všechny skupiny seřadily fotografie správně a také správně zakroužkovaly ty fotografie, u kterých to bylo vyžadováno. Žáci také bezchybně doplnili k fotografiím cedulky s nápisy dětství, mládí, dospělost a stáří.

Jelikož některé skupiny byly rychlejší než druhé, zadala paní učitelka další skupinový úkol. Jednalo se o to, že skupinky, které byly již hotové a odevzdaly svou práci, si měly otevřít **učebnici na straně 21 a popovídat si o této stránce**. Žáci se měli zaměřit na to, *co asi mohl Jirka dělat, když byl v postýlce a v čem se jeho dětství lišilo od toho, když žáci byli malí*. Skupinky si měly všimnout i oblečení. Paní učitelka to shrnula slovy „Prostě si o té stránce popovídáte.“ Domnívám se, že rozhovor ve dvojicích je pro žáky přínosný, ačkoliv jeho nevýhodou je to, že pedagog nepozná, kdy žáci hovoří k tématu a kdy se baví o zcela jiných věcech.

Po skupinové práci následoval návrat do lavic, **práce s učebnicí a rozhovor o fotografiích**, které jsou zobrazeny na příslušné stránce, a o čtyřech fázích vývoje člověka. Tato práce s učebnicí a rozhovor trvala téměř 5 minut. Byly položeny následující otázky: *Vidíš na těch fotkách u dětství něco jiného než třeba jsi viděl na svých fotkách z dětství?, Je tam i něco jiného v oblečení?, Které dvě fotky dospělosti jsou v učebnici? a Můžeš už takové fotky mít?, Proč už jsou ve stáří fotky barevné?, Má vaše babička nějakou barevnou fotku?, Jaká období jsou v učebnici napsaná?, Jaký je rozdíl mezi dospělostí a stářím?*

Typickou odpovědí na otázku *zda žáci vidí na fotkách u dětství něco jiného, než viděli na svých fotkách z dětství* bylo, že fotografie v učebnici jsou černobílé, zatímco fotografie, které mají žáci doma, jsou barevné.

Odpovědí na otázku *zda je v učebnici na fotkách z dětství i něco jiného v oblečení* bylo, že dnes chlapci běžně oblek nenosí.

Jako odpověď na otázku, *které dvě fotky dospělosti jsou v učebnici*, žákyně tyto fotografie ukázala. Na otázku, *zda už takové fotky může mít*, žákyně odvětila, že ano, na fotce s mámou. Následovala otázka, *zda už na fotce s maminkou je žákyně (Natálka) dospělá*. Žákyně odpověděla, že ne a že nemůže mít tedy své fotky dospělosti. Po skončení rozhovoru mezi paní učitelkou a žákyní se jiná žákyně zeptala, *zda by Natálka byla dospělá, kdyby se oblékla jako dospělá*. Děti se nad tím zamyslely a jednoznačně odpověděly, že by Natálka byla stále dítětem. Mezi otázky, které dle mého názoru byly pro žáky složité, můžeme zařadit otázku, *zda mohou žáci mít svou fotku dospělosti*. Typickým příkladem miskoncepce je tvrzení, že když se oblékneme a učešeme jako dospělí, tak se dospělými též staneme.

Na otázku, *proč už jsou ve stáří fotky barevné*, zazněla odpověď, že s postupem doby začaly být fotografie barevné. Následně zazněla otázka, *zda má babička dětí nějakou barevnou fotku*. Na tuto otázku žáci odpověděli, že ano, spoustu.

Otázka, *jaká období jsou v učebnici napsaná*, byla zodpovězena tak, že žáci názvy jednotlivých období přečetli z učebnice. Po této otázce se paní učitelka ptala, *jaký je rozdíl mezi dospělostí a stářím*. Typickou odpovědí bylo, že lidé v dospělosti jsou mladší než ve stáří a že starý člověk nosí horší oblečení než ostatní lidé, dále že starý člověk už má vrásky, vlasy jsou bílé a je jich méně, a že starého člověka bolí záda.

Tyto otázky nebyly pro žáky nijak obtížné, žáci na ně odpovídali s nadšením.

Další činností bylo vypracování **cvičení z pracovního sešitu**, jednalo se konkrétně o cvičení, v němž měli žáci za úkol doplnit k vyprávění prababičky jednotlivé období života, tedy fáze vývoje člověka. Paní učitelka dětem vysvětlila, co budou do cvičení doplňovat. Řekla jim, že do jednotlivých polí tabulky doplní vždy jednu z fází vývoje člověka, tedy dětství, mládí, dospělost a stáří.

Následovalo společné doplnění prvního řádku tabulky. Paní učitelka přečetla text prvního řádku, který zněl: „Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.“ Po té dodala, že tam je jedno důležité slovo, kterým je „škola“. Následně se ptala, *v jakém období se chodí do školy*. Žáci odpověděli, že ve školním a paní učitelka je upozornila na to, že doplňujeme období, které jsme si přečetli v učebnici. Děti se v odpovědi nemohly shodnout a střídavě vykřikovaly mládí a dětství. Paní učitelka je tedy upozornila na to, že dalším podstatným údajem je, že prababičce tenkrát bylo pět let a že se tedy bude jednat o dětství.

V rámci této aktivity se ukázalo, že je pro žáky obtížné uvědomit si rozdíly mezi dětstvím a mládím. Avšak domnívám se, že za to může částečně zdůraznění slova škola a otázka, v jakém období chodíme do školy. Žáci nevěděli, zda se jedná o dětství či mládí. Je však pravda, že ti, kteří zastávali názor, že do školy chodíme v mládí, mohli brát v potaz fakt, že jejich starší sourozenci, kteří již nejsou dětmi, stále školu navštěvují.

Následně proběhla samostatná práce s tímto cvičením, po které následovala samostatná kontrola, která byla provedena na základě porovnání toho, co žáci doplnili do tabulky s tím, jak jdou jednotlivé fáze vývoje člověka za sebou v učebnici.



Poslední aktivitou bylo **shrnutí a rekapitulace získaných poznatků spojené s kontrolou pracovního listu** trvající přes 3 minuty. Žáci uvedli, jaká slova doplnili do tabulky v pracovním sešitě a zopakovali si, kterým obdobím náš život začíná, které období je před stářím a které před mládím. Dále vyjmenovali, jak jdou jednotlivá období za sebou.

Je třeba konstatovat, že žáci byli po celou hodinu aktivní a práce je bavila. Domnívám se, že si žáci osvojili poznatky o vývoji člověka a také že dokáží určit rozdíly mezi jednotlivými fázemi vývoje člověka.

### 11.3.2 Druhá realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem

Realizovaná hodina se do částečně lišila od navrhovaného scénáře, který je uvedený v příručce učitele.

Příručka učitele jako první činnost uvádí **ranní kruh**, v němž mají žáci vést rozhovor o poznatcích z domácího úkolu, který byl zadán v minulé hodině prvouky. Žáci mají v kruhu uvádět, s čím si prarodiče žáků nejraději hráli a jak si tito dospěli ve svém dětství představovali život v roce 2008.

Paní učitelka tuto aktivitu vynechala. Je zřejmé, že tomu tak bylo z důvodu, že tato hodina byla z organizačních důvodů zařazena ve stejný den jako hodina na téma „Moji předkové“. Žáci tedy ještě neměli možnost kontaktovat prarodiče a udělat domácí úkol.

Druhou aktivitou, kterou navrhuje příručka učitele je **práce s učebnicí – rozhovor**. V rámci rozhovoru nabízí příručka učitele tyto otázky: *Vidíte v učebnici na straně 21 někde Evu z předcházející stránky? Kde?*. Příručka učitele dále uvádí, že na stránce v učebnici jsou fotografie, které ukazují, jak se člověk během života vyvíjí a že v učebnici žáci vidí, jak roste takový chlapec v muže. Žáci mají ukázat tohoto muže (Jiřího) na posledním snímku, ve svatební den, jako vojáka a mají určit, jaký vztah má tento člověk k Evě.

Paní učitelka tento rozhovor nad učebnicí zařadila do své **první činnosti**, kterou bylo ve skupinkách **seřadit a nalepit fotografie** na papír dle toho, jak jdou jednotlivé fáze vývoje člověka za sebou a potom barevně zakroužkovat ty fotografie, na kterých je Jiří



ve svatební den, jako voják a ve stáří. Žáci pod tyto fotografie měli ještě dopsat, jaký vztah má Jiří k Evě.

Příručka učitele dále k této činnosti uvádí, že má být vedený rozhovor, v němž budou žákům položeny následující otázky: *V čem byl Jiří jiný než dnešní děti?, V čem byl stejný?, Jak nazýváme období lidského života, kdy rosteme, hodně se učíme a jsme závislí na rodičích?, Co ještě dělají děti?, V čem se asi dětství Jiřího podobalo životu dnešních dětí? a V čem se lišilo?, Jaké období následuje po dětství?, Jak vypadá život člověka, když je mladý?, Je někdo v tvé rodině ještě hodně mladý, a přesto již není dítětem? a Kdo?, Kdy je člověk dospělý?.* Žáci mají také ukázat fotografie podle toho, jak šly události v životě Jiřího za sebou a popsat je. Také mají odpovědět na otázky: *Jaké záliby má asi Jiří ve stáří?, Znal Jiří Evu již od dětství? a V jakém období se asi poznali? a Je někdo z tvé rodiny nyní přibližně stejně starý jako Jiří nyní?, Kdo?, V čem se liší Jiří od tvého dědečka/tatínka?, V čem jsou si podobní?.*

Paní učitelka v **rozhovoru nad učebnicí** tyto otázky nepoužila. Byly však položeny následující otázky: *Vidíš na těch fotkách u dětství něco jiného než třeba jsi viděl na svých fotkách z dětství?, Je tam i něco jiného v oblečení?, Které dvě fotky dospělosti jsou v učebnici? a Můžeš už takové fotky mít?, Proč už jsou ve stáří fotky barevné?, Má vaše babička nějakou barevnou fotku?, Jaká období jsou v učebnici napsaná?, Jaký je rozdíl mezi dospělostí a stářím?,* které i se svými odpověďmi byly rozebrány výše v kapitole 11.3.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Vývoj člověka“.

Příručka učitele uvádí jako třetí činnost v pořadí **samostatnou práci**. Jedná se o úkoly 2 a 3 na straně 11 v pracovním sešitě.

Paní učitelka tuto činnost částečně zařadila. Částečně, neboť se v hodině pracovalo pouze s cvičením 2.

Příručka učitele dále nabízí **rozšiřující činnosti** pro nadané či zvědavé žáky. Jedná se vlastně o otázky, nad kterými se žáci mají zamyslet a odpovědět na ně. Otázky jsou následující: *Jak se dědeček a babička poznali?, Mají schované dopisy, které si psali?, Kde pracovali? - Byl dědeček na vojně?, Jak to v té době bylo s vojnou?, Jak je to nyní?, Proč každá země potřebuje vojáky? - Jaké významné události prarodiče zažili?, Mají nějaké památky na tyto události? - Jak se lišilo telefonování v době dětství tvých prarodičů?, Měli už doma elektrinu (televizi, počítač...)?.* Žádný z žáků nebyl tak

rychlý, aby bylo třeba zadávat mu další úkoly. Na tyto činnosti v realizované hodině tedy nedošlo.

### 11.3.3 Interview s pedagožkou na téma druhá odučená hodina

V následujících odstavcích bude objasněno, proč se paní učitelka zcela nedržela navrhovaného postupu. Dále bude uvedeno, proč by paní učitelka příště do výuky zařadila doporučené úlohy, cvičení či otázky či proč by příště něco navrhovaného vynechala. Také bude vyloženo, zda se změnil cíle hodina a proč.

Nejprve jsem se paní učitelky ptala, **jaké byly její cíle hodiny**. Odpověděla, že cíle realizované hodiny byly totožné s cíly, které navrhovala příručka učitele.

Následovala otázka, ve které jsem se paní učitelky ptala, **proč se rozhodla v úvodu zařadit skupinovou práci a proč druhou navrhovanou činnost v příručce učitele, kterou je práce s učebnicí a rozhovor částečně do této skupinové práce zahrnula**. Paní učitelka mi odpověděla, že v hodině prvouky pracují většinou ve skupinách, žáci jsou tedy na to zvyklí a baví je to. Také tato hodiny probíhala čtvrtou vyučovací hodinu a žáci by už jistě nevydrželi pracovat tak dlouho v lavicích. Dále se domnívala, že úkoly z příručky učitele budou pro žáky zajímavější, zahrnou-li se do práce ve skupinách. Paní učitelka se tedy rozhodla, že část z navrhované práce s učebnicí bude probíhat ve skupinách a část v lavicích.

Dále byla paní učitelce položena otázka, **proč nepoužila většinu otázek a navrhovaných úkolů z příručky učitele**. Opět mi odpověděla, že je velice obtížné položit všechny otázky, které učebnice uvádí, neboť nemůže a nechce neustále koukat do papírů a všechny otázky si není schopna zapamatovat.

Další mojí otázkou bylo, **proč nezahlavila pro provedení samostatné práce úkol 3 ze strany 11**. Jako důvod uvedla, že na cvičení 3 již nebyl čas a dodala, že cvičení 3 se nachází na straně 12.

Na otázku, **zda by příště v hodině něco změnila, použila nějakou aktivitu navrženou příručkou učitele či nějakou aktivitu vynechala**, odpověděla paní učitelka, že ne, nic by neměnila.

#### **11.3.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Vývoj člověka“ autorkou diplomové práce**

Příručka učitele uvádí jako první činnost ranní kruh, ve kterém žáci mají sdělovat poznatky, které získali při zpracování domácího úkolu. Domnívám se, že tato aktivita je velmi vhodná pro uvedení do tématu. Problém může však nastat, mají-li žáci tuto hodinu prvouky následující den, pak by se mohlo stát, že žáci ještě nestihli s prarodiči pohovořit. Sama příručka totiž u předchozího tématu uvádí, ať dají učitelé žákům na domácí úkol delší čas, aby bylo možné prarodiče kontaktovat. V rámci této činnosti mají žáci také hovořit o tom, jak si dospělí představovali život v roce 2008. Tato otázka však nebyla žákům nikdy dříve položena, a tak se domnívám, že na ni žáci nebudou znát odpověď. Povídání v kroužku rozvíjí řadu kompetencí, z nichž lze zmínit kompetence komunikativní či sociální a personální.

Druhou aktivitou dle příručky učitele má být práce s učebnicí a rozhovor. Tyto činnosti považuji opět za vhodně zařazené. Příručka uvádí řadu otázek, na které se mají učitelé žáků ptát. Otázky mi přijdou vhodně voleny a vedou žáky k zamyšlení. Domnívám se, že si žáci jejich prostřednictvím osvojí učební látku. Jak již bylo zmíněno, rozhovor je také přínosný tím, že se žáci učí naslouchat jeden druhému a rozvíjí komunikační dovednosti.

Následující a zároveň závěrečnou aktivitou je samostatná práce. Konkrétně se jedná o cvičení 2 na straně 11 a cvičení 3 na straně 12 v pracovním sešitě. Ve cvičení 2 mají žáci za úkol podtrhnout to, co bylo dle vyprávění prababičky její největší radostí, a vybrat vhodné označení jednotlivých období života prababičky a dopsat ho vedle částí vyprávění. Ve cvičení 3 mají žáci doplnit věty tak, aby vzniklo podobné vyprávění jako uvedla prababička.

Jsem přesvědčena, že oba tyto úkoly jsou pro žáky zajímavé a vhodné. Úloha 2 vede mimo jiné k dosažení cílů hodiny.

Příručka uvádí rozšiřující činnosti pro nadané či zvědavé žáky. Žákům jsou opět nabízeny otázky, z nichž na některé z nich nelze odpovědět bez předchozího rozhovoru s prarodiči. Domnívám se tedy, že tyto rozšiřující otázky nebo alespoň jejich část je vhodné zadat nadaným či zvědavým žákům ještě v předchozí hodině, aby se na ně mohli připravit, optat se prarodičů. Jsem přesvědčena, že jen málo prarodičů bude žákům

z vlastní iniciativy vyprávět, jak se poznali s dědečkem (babičkou) a zda mají schované dopisy, které psali.

Je třeba konstatovat, že dle mého názoru byly činnosti smysluplně a vhodně zařazeny, vedli k dosažení cílů hodiny a podporovaly aktivitu žáků.

### **11.3.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Vývoj člověka“ autorkou diplomové práce**

Dle mého subjektivního posouzení byla tato hodina zodpovědně připravena. Paní učitelka si vytkla stejné cíle jako autoři učebnice a domnívám se, že tyto cíle byly splněny. V následujících odstavcích se budu věnovat posouzení jednotlivých aktivit v pořadí, jak probíhaly za sebou.

Skupinová práce byla dle mého subjektivního posouzení vhodně zařazena s ohledem na skutečnost, že tato hodina prvouky probíhala čtvrtou vyučovací hodinu. Vhodné mi přišli i jednotlivé činnosti, které měly skupiny za úkol. Seřazení a nalepení fotografií dle vývoje jedince, stejně jako doplnění těchto fotografií o cedulky s názvy jednotlivých fází vývoje člověka mi přišlo příhodné. Za dobrý nápad považuji zařazení úkolů navrhovaných příručkou učitele do skupinové práce. Jedná se konkrétně o zakroužkování fotografií Jiřího ve svatební den, jako vojáka, ve stáří a napsání odpovědi na otázku, jaký má tento člověk vztah k Evě pod fotografie. Žáci si prostřednictvím této aktivity mimo jiné osvojovali fáze vývoje člověka a rozvíjeli své sociální a personální kompetence.

Následné zařazení práce s učebnicí a rozhovor považuji za správné. Otázky, které paní učitelka pokládala se sice neshodovaly s příručkou učitele, ale přesto svým charakterem odpovídaly tomu, co si mají žáci z hodiny odnést.

Zařazení samostatné práce mi přišlo také v pořádku. Obzvláště kladně hodnotím, že paní učitelka s žáky rozebrala, co mají u daného úkolu dělat a uvedla příklad.

Závěrečné shrnutí získaných poznatků spojené s kontrolou pracovního listu také považuji za činnosti, které jsou pro žáky přínosné, neboť dojde k upevnění nabytých poznatků.

### 11.3.6 Shrnující závěry k tématu „Vývoj člověka“

Dle mého subjektivního posouzení bylo toto téma v příručce učitele zpracováno a v hodině realizováno poutavým a vhodným způsobem.

I když se paní učitelka od doporučeného postupu v malé míře odlišovala, domnívám se, že došlo ke kvalitní výuce nabízeného tématu „Vývoj člověka“. Přesto, že došlo k odlišnostem mezi příručkou učitele a realizovanou hodinou, usuzuji, že cíle hodiny byly naplněny.

Dle mého názoru bylo téma „Vývoj člověka“ pro žáky přínosné.

## 11.4 Analýza videozáznamu třetí odučené hodiny tematického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem

Téma třetí hodiny neslo název „Žijeme spolu“. Toto téma je v příručce učitele uvedené až jako čtvrté v pořadí. Paní učitelka se však rozhodla třetí a čtvrté téma mezi sebou vyměnit. Proč k tomuto rozhodnutí dospěla bude mimo jiné uvedeno v interview s pedagožkou. Dále bude v následujících odstavcích uveden popis, analýza hodiny, její porovnání s příručkou učitele a naše pozornost bude zaměřena také na cíle této hodiny. Podrobný přepis hodiny se všemi promluvami učitele i žáků lze nalézt v příloze č. 3 (Transkripce 3. odučeného tématu – Žijeme spolu).

### 11.4.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Žijeme spolu“

Úvodní aktivitou byl **rozhovor trvající přes 7 minut na téma, co se nám vybaví, když se řekne slovo rodina**. Zazněla řada odpovědí a téměř žádná se neopakovala dvakrát. Odpovědi na otázku paní učitelky byli následující: táta, máma, babička a děda; bezpečno; záchod; hrát fotbal; máma, sestra, fotbal, PSP; elektrické hry, jako Playstation nebo počítač a můžeme si tam hrát a máme tam různé věci; krásně a světlo; všude dobře, doma nejlíp.



Z videozáznamu rozhovoru však vyplynulo, že děti odpovídaly spíše na otázku, co se nám vybaví, když se řekne domov, neboť často popisovaly své vztahy se sourozenci či hry a vybavení, které mají doma. Domnívám se, že tato otázka nebyla pro děti nijak složitá, avšak složité bylo mít neustále na paměti, na co konkrétně se paní učitelka ptala.

Na již zmíněnou odpověď *všude dobře, doma nejlip* jeden žák poznamenal *všude nejlip, doma nejhuř*. Paní učitelka si této jeho poznámky všimla, a pak na toto téma následoval rozhovor pouze s žákem, který tento výrok řekl. Paní učitelka se ho snažila přesvědčit, že to co řekl, je hloupost a že doma je nám skutečně dobře.

Žáci se snažili být po celou činnost aktivní, avšak vzhledem k závěru této činnosti, jimž byl rozhovor na téma „všude dobře, doma nejlip“, při níž se paní učitelka bavila jen s jedním žákem, to nebylo možné. Jsem přesvědčena, že tato činnost, rozhovor se třídou, trvala příliš dlouho. Již bylo uvedeno, že žáci nad rozhovorem strávili přes sedm minut.

Po této aktivitě se žáci **rozdělili do skupin**. Každá skupina obdržela učebnici prvouky pro 1. ročník, kterou si měla otevřít na straně 33. Ještě před tím, než skupinová práce začala, došlo k **zopakování pravidel práce ve skupině**, jednalo se zejména o pravidlo, že žáci mezi sebou při práci šeptají. Rozdělení do skupin a zopakování pravidel trvalo 4 minuty, a to částečně z důvodu, že do třídy přišel pan školník provést revizi tabule a paní učitelka čekala, až odejde.

Následovala **skupinová práce a rozhovor** trvajících přes sedmnáct minut. Během rozhovoru byli žáci stále rozdělení do skupin. Členové skupiny měli za úkol si mezi sebou **povídat** o tom, co vidí na obrázku v učebnici na straně 33. Následně každá **skupinka prezentovala**, co si o obrázku ve skupině řekli. Poznatky z diskuse prezentoval člen skupiny vybraný paní učitelkou. U jednoho z obrázků se rozhovor zastavil, neboť žáci říkali, že na obrázku je vidět děti, jak se mlátí. Paní učitelka se s ohledem na tuto větu zeptala, *zda se žáci někdy doma se sourozenci provokují a pokud ano, tak zda to myslí ve zlém*. Děti odpověděli, že někdy to myslí ve zlém, ale většinou je to z legrace. Třída tedy vyvodila závěr, že i děti na obrázku se pravděpodobně jen provokují z legrace.

Po té byl na řadě již zmíněný **rozhovor**, který se opět **vztahoval k příslušným stránkám v učebnici** pro 1. ročník. V rámci rozhovoru žáci popisovali obrazový materiál učebnice. Na obrázcích bylo zobrazeno šest bytů a v každém z nich žila rodina.



Zobrazené rodiny měly různé složení. Žáci tyto rodiny popisovali a následně hovořili o tom, *zda jsou všechny rodiny stejné* a dospěli k názoru, že ne. Skrz popis jedné z vyobrazených rodin se žáci přenesli k hovoru o tom, *zda mrtví příbuzní jsou či nejsou také členy naší rodiny*. Třída dospěla k názoru, že ano.

Rozhovor nad učebnicí se odchýlil k rozhovoru o Dušičkách, tedy Památce zesnulých. Paní učitelka se ptala, *kdy a jakým způsobem mrtvé uctíváme*. Zazněla odpověď, že Dušičky jsme slavili v neděli a že mrtvé nejčastěji uctíváme tak, že dáme na jejich hroby květiny a zapálíme svíčky. Žáci také hovořili o tom, jak se podobný svátek slaví v USA.

Následně se rozhovor vrátil zpět k tématu a paní učitelka se zeptala, *jak by to mělo v rodině vypadat a jak bychom se k sobě měli chovat*. Jednou žákyní bylo uvedeno, že si členové rodiny nemají ubližovat a být na sebe oškliví, že si sourozenci mají pomáhat a půjčovat si různé věci, třeba hračky.

Domnívám se, že tato aktivita trvala příliš dlouho a stala se stěžejní částí hodiny, ačkoliv neměla s tématem „Žijeme spolu“ příliš společného a nepatřila mezi činnosti, které navrhovali autoři učebnice. Do této činnosti se s chutí zapojili všichni žáci, práce s učebnicí prvouky pro 1. ročník je bavila.

Po skončení skupinové práce a rozhovoru se žáci přesunuli do lavic, kde následoval **rozhovor na téma jak pomáháme v rodině a společné činnosti rodiny**, který trval necelé 3 minuty. Paní učitelka se ptala, *zda si žáci v rodině pomáhají a zda je to správné*. Typickou odpovědí byla odpověď ano. Dále se paní učitelka žáků tázala, *zda dělají nějakou činnost v rodině společně*. Žáci uváděli, že společně slaví narozeniny, chodí na výlety, mluví spolu či že společně tráví Vánoce a Silvestr. Paní učitelka se dále ptala, *zda společně členové rodiny obědvají či zda chodí na procházky*. Odpověď na tuto otázku zněla, že někdy. Během tohoto rozhovoru rozdala paní učitelka dětem učebnice prvouky pro 2. ročník.

Domnívám se, že tento rozhovor byl dobrým úvodem do tématu „Žijeme spolu“, avšak byl zařazen velice pozdě.

Další aktivitou bylo **vyplňování pracovního listu**, respektive **cvičení 6** na straně 13. Tato aktivita trvala asi 4,5 minuty. Paní učitelka dětem vysvětlila, co mají v této úloze dělat. Úkolem tohoto cvičení bylo napsat či nakreslit do okének odpovědi na otázky: *Co mám z rodinných činností nejraději? a Jak doma pomáhám?*. Žáci nejprve psali a

malovali odpověď na první otázku. Z nakreslených a napsaných odpovědí můžeme za typické odpovědi označit venčení psa, mazlení se s rodiči a sourozenci, chození na výlety, rybaření. Pro některé děti bylo obtížné si uvědomit, co je rodinnou činností myšleno a kreslily např. zametání či domek. Z nakreslených a napsaných odpovědí je však patrné, že většina dětí úkol pochopila.

Když byli žáci hotovi s prvním okénkem mohli se přesunout k vyplňování druhého okénka. Ještě předtím si však měli **ve dvojicích pohovořit** o tom, jak doma pomáhají. Rozhovor ve dvojicích byl dle mého názoru zařazen z toho důvodu, že ne všechny děti již byly hotovy a společný rozhovor by je v práci rušil.

Po rozhovoru ve dvojicích se na toto téma **rozhovořila celá třída**. Děti uváděly řadu příkladů. Typickými odpověďmi bylo, že myjí nádobí, uklízí po sobě, venčí psa, pomáhají péct. Splnění tohoto úkolu nebylo dle mého názoru pro žáky obtížné a práce je těšila.

V následujících čtyřech minutách, žáci zaznamenali své odpovědi do pracovního listu a kdo byl hotový, vyplňoval cviční 7 na straně 13. Paní učitelka vysvětlila dětem, co je úkolem tohoto cvičení. Děti měly naplánovat, jak udělají někomu z rodiny radost a dále měly vyznačit, kdy byl tento plán splněn. Toto cvičení dělal každý individuálně a bylo poslední aktivitou v hodině. Většina žáků s tímto cvičením ani nezačala a tento úkol dokončily jen čtyři děti.

#### 11.4.2 Třetí realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem

Realizovaná hodina se do značně lišila od navrhovaného scénáře, který je uvedený v příručce učitele.

Příručka učitele jako první činnost uvádí **četbu textu v učebnici** spojenou s **vyhledáváním informací v textu**. Žákům mají být položeny otázky: *Jak se jmenuje paní Marešová?, Jaké je její povolání?, Jak se jmenuje pan Mareš?, Jaké je jeho povolání?, Co dělá rád ve volném čase?, Co dělá ráda paní Marešová?, Kdo chodí často do kina nebo do divadla?, Kdo je Magda?, Co ještě dělají Magda a Jakub s babičkou?* aj. Dalším úkolem, který mají žáci dle příručky učitele splnit, je ukázat,

kterou část textu ilustrují obrázky v učebnici. Žáci mají dát prst na začátek správné části textu.

Paní učitelka však tuto aktivitu do své hodiny nezařadila a k práci s učebnicí tedy nedošlo.

První činností realizované hodiny byl **rozhovor** na téma, **co se nám vybaví, když se řekne slovo rodina**. Tento rozhovor byl popsán výše.

Druhou aktivitou, kterou nabízí příručka učitele, je **skupinová práce**. Žáci mají za úkol ve skupinách **naplánovat program pro Marešovy z učebnice** a využít k tomu tabulku v úkolu 9 na straně 13 pracovního sešitu. Skupinová práce má být ve svém závěru doplněna o prezentaci jednotlivých skupin a zhodnocení jejich práce. Učitel má zhodnotit práci skupin z hlediska splnění úkolu, sestavení plánu podle přání a potřeb osob, způsobu komunikace ve skupině, zapojení všech.

Tato aktivita opět nebyla zařazena, neboť navazovala na práci s učebnicí, čtení článku o Marešových, a jak jsme již zmínili, práce s učebnicí prvouky pro 2. ročník nebyla realizována.

Druhou aktivitou, která se v hodině udála, byla **skupinová práce**. V rámci této skupinové práce žáci obdrželi učebnici prvouky pro 1. ročník. Tato skupinová práce byla popsána výše.

Třetí činností, kterou navrhuje příručka učitele, je **samostatná práce**, v rámci které mají žáci udělat úkoly 6 – 8 na straně 13 pracovního sešitu. Ve cvičení 6 mají žáci za úkol napsat či nakreslit do okének odpovědi na otázky *Co mám z rodinných činností nejraději?* a *Jak doma pomáhám?*. V úkolu 7 mají zas žáci naplánovat, jakým způsobem udělají někomu z rodiny radost a mají vyznačit, kdy byl plán splněn. Úkolem úlohy 8 je doplnit údaje o sobě. Žáci mají doplnit své jména, datum narození, bydliště a telefon na nějakého člena rodiny.

Samostatnou práci v pracovním sešitě paní učitelka do své hodiny zařadila. Žáci samostatně vyplňovali cvičení 6 na straně 13. Děti v tomto cvičení nejprve odpovídaly na první z otázek. Psali či kreslili to, co mají nejraději z rodinných činností. Poté hovořily o druhé otázce a odpověď na ní kreslily. Pak ti, kteří měli cvičení 6 hotové, pokračovali úlohou 7, ve které měli naplánovat, jak udělají někomu z rodiny radost a vyznačit, kdy byl tento plán splněn. Úlohu 7 vypracovaly jen čtyři děti.

Příručka učitele jako závěrečnou aktivitu uvádí **shrnutí**, v rámci kterého mají žáci uvést činnosti, které dělají v rodině společně, které mají nejraději. Dále mají zmínit, jak mají v rodině rozdělenou práci pro druhé (uklizení, mytí nádobí, venčení psa apod.), jak doma pomáhají, jak tráví víkendy a jaké činnosti dělají oni sami, sourozenci či rodiče. Následovat má **závěrečný kruh**, ve kterém žáci uvádějí, jak chtějí udělat radost někomu z rodiny.

Otázky, které činnosti děláte v rodině společně, co máš z rodinných činností nejraději a jak doma pomáháš, zazněly v rámci práce v pracovním sešitě a rozhovoru, který byl u této práce veden.

#### 11.4.3 Interview s pedagožkou na téma třetí odučená hodina

Následující odstavce objasní, proč paní učitelka mezi sebou zaměnila třetí a čtvrtou hodinu, dále proč nezařadila řadu aktivit navrhovaných v příručce učitele a také to zda by příště do výuky zařadila činnosti, které příručka učitele navrhuje a zda by některé z činností naopak vynechala. Dále bude zmíněno, zda a proč se změnily cíle hodiny. Interview přineslo následující otázky a odpovědi.

Nejprve jsem se paní učitelky ptala, **proč se rozhodla změnit pořadí navrhovaných hodin a zaměnit téma „Rodokmen“ za téma „Žijeme spolu“**. Paní učitelka se domnívala, že než se žáci budou věnovat rodokmenu, měli by mít na paměti, že rodiny mohou být různé a že tedy nejsou jen úplné rodiny. Rozhodla se z toho důvodu nejprve zařadit téma „Žijeme spolu“, které obohatila o látku, ve které chtěla žákům ukázat zmíněnou odlišnost jednotlivých rodin.

Dále jsem se paní učitelky tázala, zda se s ohledem na změnu obsahu hodiny změnil i cíle hodiny. Paní učitelka uvedla, že cíl navržený učebnicí přejala a doplnila ho o další cíle. Cíle její hodiny tedy zněly: žák si uvědomí rozdíly mezi rodinami, žák uvede příklady společných činností se členy své rodiny a činností jednoho pro druhého a žák dokáže vytvořit plán dne.

Následovala otázka, ve které jsem se paní učitelky ptala, **proč nezařadila činnosti navrhované příručkou učitele**. Bylo odpovězeno, že po rozhovoru o tom, co si představíme pod pojmem rodina a po skupinové práci s učebnicí pro 1. ročník měla

v plánu zařadit četbu textu o Marešových v učebnici a také vyhledávání informací v textu, dále chtěla zařadit opět skupinovou práci, ve které měli žáci naplánovat program pro Marešovy. Na tyto činnosti však nejprve úplně zapomněla a ke konci hodiny už na ně nezbyl čas.

Dále jsem se ptala, **proč se rozhodla použít učebnici pro 1. ročník**. Odpověděla, že jí tato učebnice byla doporučena s tím, že v ní je vhodným způsobem rozpracováno téma různosti rodin.

Na otázku **proč nezařadila žákům všechny doporučené úkoly z pracovního sešitu** bylo odpovězeno, že na všechny úlohy nebyl čas.

Také jsem se ptala, **proč nedošlo k závěrečnému shrnutí**. Paní učitelka odpověděla, že byla tak zaskočená tím, že zapomněla zařadit práci s učebnicí a následné aktivity spojené s četbou textu o Marešových, že nebyla schopna toto shrnutí zařadit.

Dále jsem se paní učitelky ptala, **zda by příště něco na své hodině změnila**. Odpověděla, že by příště změnila většinu hodiny. Rozhovor o tom, co se žákům vybaví, když se řekne rodina, by sice zařadila, ale dala by si pozor, aby netrval déle než tři minuty. Následovala by skupinová práce v rámci níž by každá skupina obdržela obrázek rodiny. Nepoužila by již zmíněnou učebnici pro 1. ročník. Obrázky by někde vyhledala a dala by pozor na to, aby každá skupina obdržela obrázek, na kterém je rodina s jiným složením. Skupinky by si o těchto obrázcích povídaly a pak před ostatními prezentovaly, co na nich je. Žáci by si tak ukázali, že existují i jiné rodiny než úplné. Této aktivitě by nechtěla věnovat víc jak deset minut. Po té by se již držela navrhovaného scénáře, následovala by tedy četba textu o Marešových v učebnici a vyhledávání informací z textu, plánování programu pro Marešovi, samostatná práce a závěrečné shrnutí.

Poslední otázkou bylo, **proč by příště tyto změny zařadila**. Odpověď byla prostá - to, jak byla tato hodina strukturována, se neosvědčilo.

#### **11.4.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Žijeme spolu“ autorkou diplomové práce**

Příručka učitele uvádí jako první činnost četbu textu v učebnici a vyhledávání informací v textu. Tyto činnosti mi přijdou velice vhodné, ačkoliv bych před ně zařadila



ještě rozhovor, prostřednictvím kterého by žáci byli uvedeni do tématu. Přijde mi nevhodné začínat hodinu četbou textu, neboť si nejsem jistá, zda samotné čtení textu bude mít pro žáky motivační charakter.

Otázky pro vyhledávání informací v textu, které příručka nabízí, mi přijdou vzhledem k cíli této aktivity příhodné. Domnívám se, že zařazení takovýchto aktivit, je přínosné pro život v dnešní společnosti, která již neklade důraz jen na pamětné osvojování poznatků, nýbrž na dovednost umět si vyhledat potřebné informace.

Druhou činností je skupinová práce, během níž mají žáci naplánovat program pro Marešovy z učebnice. Zařazení skupinové práce je vhodné hned z několika důvodů. Žáci se učí spolupráci, učí se mezi sebou komunikovat a uvědomí si, že ne vždy je možné prosadit pouze jejich názor. Tato aktivita mi přijde vhodně zařazena a domnívám se, že žáky i zaujme.

V pořadí třetí aktivitou je samostatná práce. Jedná se o vypracování tří cvičení z pracovního sešitu (úkoly 6 – 8, strana 13). Zařazení této aktivity mi přijde opět vhodné. Domnívám se však, že je třeba každé cvičení se žáky probrat, neboť většina žáků na počátku druhé třídy pravděpodobně nezvládne porozumět zadání.

V úkolu 6 na straně 13 mají žáci napsat či nakreslit, co mají z rodinných činností nejraději. Dle mého názoru je třeba popovídat si s žáky o tom, co míníme termínem „rodinné činnosti“, neboť si myslím, že řada žáků bude uvádět, jaké činnosti (domácí práce) doma provádí. Ve cvičení 7, kde mají žáci za úkol napsat komu a s čím udělají radost, zas mohou mít žáci problém s tím, jak vyplnit poslední políčko tabulky „splněno dne“, když radost ještě nikomu neudělali. Domnívám se, že by bylo vhodnější políčko nazvat „splním dne“, neboť jen těžko se budou žáci vracet k tomuto cvičení třeba za týden. Je zde ovšem možnost, dát žákům toto cvičení za domácí úkol a v rámci úkolu také splnit to, co napsali. Ve cvičení 8 na téže stránce zas mohou mít žáci problém s doplněním posledního údaje, kterým je „Telefon na .....“. Žáci zde mají uvést jméno osoby a její telefon. Zadání úlohy ovšem zní „Doplň údaje o sobě.“ Domnívám se, že doplnění telefonu na některého ze členů rodiny není údajem o žákovi.

Poslední z činností, které nabízí příručka učitele, je shrnutí, v němž mají děti odpovídat na řadu otázek. Toto shrnutí je opět vhodně zařazené. Dle mého subjektivního posouzení by však bylo příhodné, zařadit ty otázky, které nějakým

způsobem souvisí s úkoly v pracovním sešitě, v okamžiku zadávání úloh z pracovního sešitu.

Na závěr musím konstatovat, že všechny navržené činnosti byly smysluplně a vhodně voleny, vedly k dosažení cíle hodiny a podporovaly žákovu aktivitu.

#### **11.4.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Vývoj člověka“ autorkou diplomové práce**

Dle mého subjektivního posouzení byla tato hodina zodpovědně připravena, avšak její realizace neproběhla nejzdařileji. Paní učitelka si vytkla stejný cíl jako autoři učebnice, který však doplnila o další dva, které zněly, žák si uvědomí rozdíly mezi rodinami a dokáže vytvořit plán dne. Domnívám se, že tyto cíle byly splněny jen částečně. Dle mého názoru došlo u žáků k uvědomění si rozdílů mezi rodinami a také žáci uvedly řadu příkladů společných činností se členy své rodiny a činností jednoho pro druhé, avšak poslední z cílů, žák dokáže vytvořit plán dne, nebyl splněn.

V následujících odstavcích se budu věnovat posouzení jednotlivých aktivit v pořadí, jak probíhaly za sebou.

Rozhovor na téma *co se nám vybaví, když se řekne rodina* byl na úvod velice vhodný, ačkoliv jeho délka je dle mého názoru nepřijatelná.

Zařazení skupinové práce s učebnicí pro 1. ročník považuji vzhledem k cílům výuky za vhodné, ačkoliv si myslím, že tato aktivita byla příliš rozsáhlá a časově náročná a byla spíše tématem v tématu. Domnívám se, že nápad paní učitelky, dát každé skupině obrázek odlišné rodiny, který zmínila v interview, je příhodnější.

Následné zařazení rozhovoru o tom, zda si žáci v rodině pomáhají a jakým způsobem mi přišlo opět příhodné, neboť se tato aktivita vztahovala k následujícím úlohám a vtahovala žáky do děje.

Další aktivita – samostatná práce v pracovním sešitě je dle mého názoru vhodně vybraná. Domnívám se však, že cvičení 7 se vzhledem k času paní učitelka neměla v hodině vůbec věnovat. Místo tohoto cvičení by bylo vhodnější zařadit např. závěrečné shrnutí. Rozhovor na téma *jak doma pomáhám*, který byl veden během samostatné

práce, konkrétně před vyplněním druhého okénka úkolu 6 na straně 13 v pracovním sešitě, mi přijde dobře zařazený.

#### **11.4.6 Shrnující závěry k tématu „Žijeme spolu“**

Dle mého subjektivního posouzení bylo toto téma v učebnici zpracováno zajímavým a vhodným způsobem. Cíle hodiny, které si stanovila paní učitelka, byly naplněny jen částečně. Realizovaná hodina byla jistě dobře promyšlena, avšak ke kvalitní výuce tématu „Žijeme spolu“ dle mého názoru nedošlo. Domnívám se, že téma zpracované tak, jak to navrhuji autoři příručky učitele, bude pro žáky přijatelnější.

### **11.5 Analýza videozáznamu čtvrté odučené hodiny tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ a její porovnání s doporučeným postupem**

Čtvrtá realizovaná hodina prvouky z tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ nesla název „Rodokmen“. Příručka učitele uvádí tyto cíle hodiny: žák sestaví rodokmen své rodiny do generace prarodičů, na příkladu správně určí příbuzenské vztahy (teta, strýc, sestřenice, bratranec, synovec, neterž). Zda byly tyto cíle totožné s cíly, které si vytkla paní učitelka a zda došlo k jejich splnění bude mimo jiné objasněno v následujících odstavcích. Dále bude uveden popis a analýza hodiny, porovnání realizované hodiny s příručkou učitele, posouzení navrhovaného scénáře a realizované hodiny autorkou diplomové práce. Podrobný přepis hodiny se všemi promluvami učitele i žáků lze nalézt v příloze č. 4 (Transkripce 4. odučeného tématu – Rodokmen).

#### **11.5.1 Popis a analýza natočené hodiny na téma „Rodokmen“**

V úvodu hodiny položila paní učitelka řečnickou otázku, zda si žáci z minulé hodiny pamatují, že rodiny mohou vypadat různě, čímž uvedla žáky částečně do tématu.

Téma „Rodokmen“ začalo být probíráno tak, že paní učitelka ukázala dětem na tabuli **nakreslené schéma rodokmenu** a položila otázku, *zda už někdy někdo viděl něco takového a kde*. Přihlásilo se několik žáků. Vyvolaný chlapec odpověděl, že jeho bratranec má něco podobného v knížce, že tam je takový strom. Po této odpovědi následovala otázka, *co si žáci myslí, že by to mohlo být*. Jiný chlapec odpověděl, že pořadí v rodině. Následně se paní učitelka zeptala, *podle čeho je to seřazeno*. Zazněla odpověď, že podle mladosti, což paní učitelka doplnila slovy „podle stáří“. Dále se žáků ptala, *zda nejstarší člen rodiny bude zaznamenán nahoře či dole*. Tázaný chlapec odpověděl, že nahoře. Dále se paní učitelka žáků tázala, *co budou její babička a dědeček?* Domnívám se, že žáci tuto otázku vůbec nepochopili, neboť odpovídali, že babička a dědeček. Po té paní učitelka položila otázku, *zda jsou to její předci či potomci*. Žák, který odpovídal na tuto otázku, nejprve řekl, že pomoci, ale jelikož se paní učitelka zeptala, zda si myslí, že babička a děda budou její potomci, tak řekl že to druhé, předci. Z odpovědi je zřejmé, že ne všichni žáci znají význam slov potomek a předek, neboť žákova odpověď byla vázána na to, jak paní učitelka zareagovala, když řekl potomek.

Dále se paní učitelka tázala, *zda ona má nějaké potomky, když je zakreslená úplně dole a pod ní už nikdo zakreslený není*. Typickou odpovědí bylo ne. Tento **rozhovor o schématu rodokmenu** trval asi 3 minuty a dle mého názoru uvedl žáky vhodným způsobem do tématu. Myslím si, že otázky nebyly pro žáky zvlášť obtížné, ale že bylo občas obtížné porozumět tomu, na co se paní učitelka ptá.

Následovalo **vysvětlení**, že to co se nachází na tabuli je vlastně takový rodokmen. Po té přišel na řadu **rozhovor**, který trval asi 1 minutu a byl o tom, *kdy a kde se žáci s tímto pojmem seznámili*. Jeden chlapec uvedl, že o rodokmenu slyšel v seriálu Simsnovi a dívka dodala, že něco takového viděla u své mámy.

Dále třída pracovala se schématem rodokmenu, které bylo nakreslené na tabuli. Nejprve proběhl **rozhovor o rodokmenu**, po kterém následovalo **určování příbuzenských vztahů** na nakresleném schématu. Tato práce u tabule trvala přibližně 18 minut.

V rámci rozhovoru se paní učitelka ptala, *proč je ve schématu dvakrát nakreslený dědeček a babička*. Typickou odpovědí bylo, že se jedná o rodiče mámy a táty. Po té žáci prarodičům dali jména. Dále se paní učitelka ptala, *zda už měli babička s dědečkem*

*děti, když se seznámili.* Na tuto otázku jedna žákyně odpověděla, že ne, neboť nejprve spolu babička s dědečkem chodili, pak měli děti, což je naše máma a táta a pak jsme my a my budeme mít zase děti. Následně paní učitelka začala na tabuli rozebírat, jaké potomky měli prarodiče ve schématu. Nejprve žáci doplnili jména členů rodiny ze strany tatínka a následovalo doplnění jmen členů rodiny ze strany maminky. Během doplňování jmen se paní učitelka neustále tázala v jakém příbuzenském vztahu různí členové rodiny jsou. Typickou otázkou bylo *co je Olda pro Danielu*. Některé děti odpovídaly při určování příbuzenských vztahů správně, jiné špatně. Domnívám se, že během této aktivity příliš nových poznatků děti nenabýly. Myslím si, že ti, kteří uměli určit jednotlivé členy rodiny, svou dovednost upotřebili v hodině, avšak ti, kteří tuto dovednost dosud nezískali si ji ani neosvojili, neboť paní učitelka neustále skákala ze jména na jméno.

V rámci tohoto rozhovoru se žáci dostali k otázce, *zda je možné, aby se sourozenci jmenovali stejně*. Žáci se nad touto otázkou nemohli shodnout. Paní učitelka se tedy zeptala, *zda by bylo snadné sourozence odlišit, kdyby na oba maminka volala Dane*. Jeden chlapec neustále tvrdil, že ano a že by to problém nebyl. Paní učitelka mu chtěla vysvětlit, že pojmenovat své děti stejně je nesmysl. Nakonec vyslovila svůj názor, že si opravdu nemyslí, že by bylo vhodné pojmenovat své děti stejným jménem. Domnívám se, že žák chtěl být jen zajímavý a paní učitelka se jím nechala vyprovokovat.

Další aktivitou byla **skupinová práce**, v rámci níž měli žáci za úkol vymyslet a sestavit rodokmen. Pro tuto aktivitu každá skupina dostala obálku, ve které byly fotografie totožné s obrazovým materiálem tématu „Rodokmen“ v učebnici. Žáci měli za úkol uspořádat fotky do rodokmenu a ke každé fotografii napsat, zda se jedná o maminku, tatínka, babičku, dědečka atd. Dále se děti zeptala, od kterých osob budeme začínat. Zazněla odpověď, že od babičky a od dědečka. Tato aktivita zabrala celý zbytek hodiny, trvala 21 minut. V rámci této aktivity nevyvstaly žádné zajímavé otázky a tato aktivita, vzhledem k tomu, že z ní nevyplývaly žádné závěry, dle mého názoru nikam nevedla a neměla pro žáky velký přínos.



### 11.5.2 Čtvrtá realizovaná hodina a její porovnání s doporučeným postupem

Realizovaná hodina se značně lišila od navrhovaného scénáře, který je uvedený v příručce učitele.

Příručka učitele jako první činnost uvádí **prezentaci učitele**. Jedná se o to, že učitel vypráví příběh a na magnetickou tabuli postupně doplňuje schéma rodokmenu. Příběh je následující: *Toto byla dívka Anna, toto chlapec František. Když byli mladí, potkali se, zamilovali se, vzali se a po čase se jim narodily dvě děti – Maruška a Jan. Když byla Maruška větší, vzala si Václava a měli dvě děti – Vojtu a Emu.* Žáci mají dále vymyslet, jak se mohli jmenovat Václavovi rodiče a doplnit je do schématu. Příběh dále pokračuje: *Také Jan měl se ženou Zdenou syna a dceru.* Žáci jim opět mají dát jména a doplnit je do rodokmenu. Po té má učitel žákům vysvětlit, že to, co zaznamenali, je rodokmen Vojty do generace jeho prarodičů (babiček a dědečků).

Tato aktivita nebyla do realizované zařazena.

Druhou činností dle příručky učitele je **rozhovor** o Vojtovu rodokmenu. Učitel má pokládat otázky ohledně Vojtovi rodiny a žáci mají své odpovědi také ukázat na schématu. Otázky jsou následující: *Měla Maruška maminku? Ukaž ji na schématu. Má Maruška dceru? Sestru? Bratra? Manžela? Syna? Ukaž je na schématu. Kým je Ema pro Marušku? Kým je Maruška pro Emu? Kým je Maruška pro Annu? V jakém vztahu jsou Maruška a Jan? V jakém vztahu jsou jejich děti?* atd.

Otázky obdobného charakteru zazněly v úvodní aktivitě realizované hodiny, v **rozhovoru** nad schématem nakresleným na tabuli. Žáci u tabule také určovali příbuzenské vztahy mezi osobami zaznamenanými v rodokmenu.

Třetí aktivitou, která je učitelům doporučena, je **rozhovor** o tom, **co je to rodokmen**. Žáci mají být seznámeni s tím, co to rodokmen je a kdo všechno se do rodokmenu zapíše. Žákům mají být položeny otázky, zda může zůstat nějaké políčko v rodokmenu nevyplněné, zda může v našem rodokmenu chybět někdo, koho považujeme za člena naší rodiny a pokud ano, tak kdo a proč. Dále má učitel vysvětlit, proč je důležité znát své biologické předky.

Podobný rozhovor o rodokmenu v hodině nezazněl. Paní učitelka žákům nesdělila, že se do rodokmenu vyplňují i ti, kdož umřeli a že může zůstat některé políčko nevyplněné. Také se s dětmi nehovořilo o biologickém pojetí rodokmenu.

Třetí aktivitou, kterou příručka učitele nabízí, je **práce s učebnicí**. Žáci mají u tématu „Rodokmen“ v učebnici ukázat na prstech kolik má Jiří dětí, zda má syna či vnuka a položit prst na jeho fotografii a na fotografie Martinových dědečků. Dále mají ukázat jeho babičky, rodiče, sestru, sestřenici, tetu, strýce a říct, pro koho je Martin syn, bratranec, vnuk a synovec. Také mají děti odpovědět na otázky co to znamená být matkou, zda je babička jednotlivých žáků také matka a kdo je její dítě.

Práce s učebnicí nebyla do realizované hodiny zařazena.

Čtvrtou doporučenou aktivitou je samostatná práce, která má sloužit pro kontrolu porozumění. Žáci mají odpovědět na otázky v učebnici a odpovědi napsat na papír. Každý žák, který je hotový, má pokračovat v pracovním sešitě úkolem 5 na straně 12. V tomto úkolu mají žáci doplňovat do řádků příbuzenské vztahy, tak aby vznikly pravdivé věty, např. Jsem syn mojí mámy.

Tato činnost také nebyla do realizované hodiny zahrnuta, avšak žáci obdrželi ke konci hodiny pracovní list a cvičení 5 na straně 12 pracovního sešitu jim bylo zadáno za domácí úkol.

Poslední aktivitou dle příručky učitele je **zadání domácího úkolu a započetí práce na něm**. Autoři příručky doporučují, aby byli žáci rozděleni do tří skupin dle toho, jakých výsledků dosahují v oblasti rodinných vztahů a v oblasti zakreslování schémat. Ty nejšikovnější děti mají kreslit rodokmen na prázdný papír. Šikovné děti mají zakreslit rodokmen na stírací tabulku a skupina průměrných či podprůměrných dětí má kreslit rodokmen do předtištěného schématu v pracovním sešitě. Rodokmeny mají být zaznamenány do generace prarodičů.

Za domácí úkol mají žáci doplnit rodokmen v pracovním sešitě, cvičení 4 na straně 12. Úkolem dětí je s pomocí dospělého z rodiny vytvořit svůj rodokmen. Jelikož je schéma rodokmenu v pracovním sešitě již předkreslené, žáci mohou některá políčka dopsat či nevyplnit.

Také tento domácí úkol nebyl žákům zadán.

### 11.5.3 Interview s pedagožkou na téma třetí odučená hodina

V následujících odstavcích bude objasněno, proč se paní učitelka odchýlila od navrhovaného postupu, jaký byl cíl realizované hodiny a proč by paní učitelka příště do výuky zařadila doporučené úlohy, cvičení či otázky či proč by příště něco navrhovaného vynechala.

První otázkou bylo, **jaké byly cíle hodiny**. Paní učitelka odpověděla, že cíle byly velice podobné doporučeným cílům z příručky učitele. Cíle zněly následovně: žák sestaví rodokmen do generace prarodičů a na příkladu správně určí příbuzenské vztahy (teta, strýc, sestřenice, bratranec, synovec, neteř).

Druhý dotaz zněl, **proč paní učitelka změnila první z navrhovaných cílů a upravila ho tak, že vypustila spojení „své rodiny“**. Původní cíl totiž byl, že žák sestaví rodokmen **své rodiny** do generace prarodičů. Paní učitelka odpověděla, že se při přípravě hodiny neztotožňovala s biologickým pojetím rodokmenu, měla pocit, že se žáci budou ptát, proč nemohou do rodokmenu uvést svého nevlastního rodiče a budou mít argumenty, že s nimi rodič žije od narození apod. Říkala, že by velice nerada na tyto dotazy odpovídala, neboť s biologickým pojetím nesouhlasila. Dále dodala, že z důvodu jistého vnitřního pocitu, že biologické pojetí není tím správným, se rozhodla o něm v hodině nemluvit. Úkoly, které se k rodině vztahovaly, proto chtěla dát do obecné roviny. Chtěla, aby žáci sestavovali rodokmen smyšlený, takový, aby žádný žák neměl problém s tím, že tam svého nevlastního, ačkoliv pro něj třeba jediného, rodiče nemůže zapsat.

Vzhledem k odpovědi, že s **biologickým pojetím nesouhlasila, jsem se optala, zda už s ním souhlasí**. Paní učitelka odpověděla, že s ohledem na hodinu, která proběhla, a také s ohledem na skutečnost, že měla čas se nad hodinou a tématem „Rodokmen“ znovu zamyslet, by dnes toto biologické pojetí přejala.

Dále jsem se ptala, **zda si po odučení poslední hodiny z tématického celku „Vyrůstáme v rodině“ myslí, že bylo podstatné mezi sebou vyměnit 3. a 4. téma**. Paní učitelka odpověděla, že teď už ten pocit nemá, ale předtím jí přišlo, že než se žáci pustí do rodokmenu, měli by si být vědomi toho, že existují různé rodiny z hlediska svého složení.

Na otázku **proč nebyla zařazena první navrhovaná aktivita – prezentace učitele** paní učitelka odpověděla, že pro přípravu hodiny neobdržela pomůcky, tedy přílohu k učebnici. Chtěla tedy tuto aktivitu nějakým způsobem nahradit, a tak se rozhodla pro nakreslení schématu rodokmenu na tabuli a jeho společné doplňování žáky. Paní učitelka dodala, že ze stejného důvodu také nedošlo k zařazení doporučeného rozhovoru, který se vztahoval k zmíněné první činnosti.

Dále jsem se paní učitelky ptala, **proč žákům neřekla, že se do rodokmenu vyplňují i předci, kteří již nežijí, a také že nějaké políčko může zůstat nevyplněné.** Bylo odpovězeno, že na to prostě zapomněla.

Na otázku, **proč nezařadila práci s učebnicí,** paní učitelka odpověděla, že práci s učebnicí zahrnout do hodiny chtěla. Měla naplánovanou hodinu takto: 1. práce s rodokmenem na tabuli, 2. skupinová práce – sestavování smyšleného rodokmenu, 3. prezentace prací a ukázka toho, že každá rodina a tudíž i rodokmen můžou být jiní, 4. konfrontace sestavených rodokmenů s rodokmenem v knížce, 5. práce s učebnicí, 6. samostatná práce v pracovním sešitě na straně 12, cvičení 5, 6. závěr a zhodnocení hodiny.

Dále jsem se paní učitelky ptala, **zda by příště něco změnila.** Odpověděla, že by změnila celou hodinu a tentokrát se držela ve čtyřech z pěti navrhovaných činností příručky učitele. Pátou a zároveň poslední činnost by změnila. Zařadila by místo vytváření vlastního rodokmenu vytváření skupinového rodokmenu, který by si žáci vymysleli. Nakonec by zařadila prezentaci jednotlivých skupin a na jejich rodokmenech by pak třída procvičovala určování příbuzenských vztahů.

V poslední otázce jsem se ptala, **proč se rozhodla pro příště tak radikálně změnit svou hodinu.** Bylo odpovězeno, že hodina, která proběhla, byla naprosto nepovedená a žáci si z ní mnoho neodnesli. Dále dodala, že to asi bylo částečně tím, že neměla v hlavě ujasněno, zda zařadit či nezařadit biologické pojetí rodokmenu.

#### 11.5.4 Posouzení navrhovaného scénáře tématu „Rodokmen“ autorkou diplomové práce

Příručka učitele uvádí jako první činnost prezentaci učitele, při které je žákům dle mého názoru velice vhodným způsobem představeno schéma rodokmenu. Domnívám se, že správné použít tuto aktivitu pro uvedení do tématu a že bude jistě žáky považována za velice zajímavou.

Druhou aktivitou dle příručky učitele má být rozhovor, v rámci kterého si mají žáci procvičit, případně osvojit určování příbuzenských vztahů. Domnívám se, že prostřednictvím této aktivity k procvičení a také jistě i k částečnému osvojení dojde.

Následující činností je práce s učebnicí. K této činnosti uvádí příručka řadu otázek, které mají učitelé žákům položit. Jsem přesvědčena, že jsou otázky navrženy a formulovány vhodným způsobem a vedou nejen k cílům výuky, ale také rozvoji myšlení.

Další činností je samostatná práce, jejímž cílem je kontrola pochopení. Tato samostatná práce ať už v učebnici či v pracovním sešitě mi přijde opět příhodně zařazena.

Poslední aktivitou je zadání domácího úkolu, respektive započetí práce na tomto úkolu. Jsem přesvědčena, že navrhovaný způsob diferenciací žáků je skutečně dobrý, neboť takto by měly být žákům nabídnuty úkoly, odpovídající jejich úrovni. Domnívám se však, že zadání uvedené v příručce učitele „diferenciace skupin“ není vhodné, neboť učitel získává dojem, že má žáky rozdělit do tří skupiny, které pak pracují společně a že tedy ze závěrečné činnosti budou vyprodukovány tři výtvořky, a to jakýsi rodokmen na papíře, na tabulce a v pracovním sešitě. Navrhovala bych proto, tento úkol nazvat diferenciací žáků.

Dle mého subjektivního posouzení byly všechny zmíněné činnosti smysluplně a vhodně zařazeny a povedou jistě k dosažení cílů hodiny a podpoře aktivity žáků.



#### **11.5.5 Posouzení odučené hodiny na téma „Rodokmen“ autorkou diplomové práce**

Dle mého názoru byla tato hodina vcelku dobře připravena, avšak její realizace se paní učitelce vůbec nepodařila. Domnívám se, že hlavní podíl na tom má délka jednotlivých aktivit a fakt, že paní učitelka nechtěla přejmout biologické pojetí rodokmenu. Paní učitelka si vytkla obdobné cíle jako autoři učebnice, žák sestaví rodokmen do generace prarodičů a na příkladu správně určí příbuzenské vztahy (teta, strýc, sestřenice, bratranec, synovec, neteř). Jsem přesvědčena, že splnit tyto cíle se v hodině podařilo jen částečně. Označení „částečně“ používám z toho důvodu, že sestavit rodokmen do generace rodičů nedokázaly všechny děti, stejně jako určit zmíněné příbuzenské vztahy.

V následujících odstavcích se budu věnovat posouzení jednotlivých aktivit v pořadí, jak probíhaly za sebou.

Rozhovor o schématu rodokmenu mi přišel jako velice vhodný pro úvodní činnost. Následné doplňování jmen do schématu a určování příbuzenských vztahů bylo dle mého názoru opět dobře zařazené, avšak trvalo příliš dlouho a vedlo jen k částečnému osvojení poznatků. Měla jsem dojem, že žáci jsou vztahy zmatení a jen těžko se ve schématu orientují. Dále se mi zdálo, že odpovídají jen ti, kteří dovednost určit příbuzenské vztahy již měli osvojenou.

Závěrečná činnost byla zcela zjevně nedotažena do konce, avšak nápad paní učitelky, že žáci ve skupinách vytvoří smyšlený rodokmen, se mi jeví příhodným vzhledem k tomu, že paní učitelka nechtěla hovořit o biologickém pojetí rodokmenu.

#### **11.5.6 Shrnující závěry k tématu „Rodokmen“**

Dle mého subjektivního posouzení bylo toto téma v příručce učitele zpracováno zajímavým a vhodným způsobem.

Přestože se paní učitelka od doporučeného postupu zcela odchýlila a realizovanou výuku nepovažuji za povedou, domnívám se, že tato hodina měla pro žáky alespoň jistý přínos, neboť byli seznámeni se schématem rodokmenu a procvičili si příbuzenské

vztahy. Myslím si, že tato hodina byla jistě pro paní učitelkou velkým přínosem do budoucna.

Dle mého názoru došlo k částečnému naplnění cílů a téma „Rodokmen“, i když ne zcela příhodně zpracované, bylo jistě pro žáky přínosem.

## **12. Vyhodnocení získaných poznatků z analýzy fungování učebnice**

V této kapitole se pokusím o zhodnocení analýzy fungování učebnice a jejích výsledků vzhledem k vytyčeným výzkumným otázkám.

Prvním cílem mého výzkumu bylo zjistit, zda mění učitelé záměry a cíle jednotlivých lekcí popsaných v příručce učitele. Z analýzy videozáznamu a interview s pedagožkou vyplývá, že učitelé skutečně cíle a záměry jednotlivých lekcí mění, a to s ohledem na to, do jaké míry se odchylují od doporučeného postupu, který je uvedený v příručce učitele. Cíle výuky jsou vždy přizpůsobeny obsahu hodiny.

Druhým cílem bylo zjistit, zda má doba výuky vliv na způsob použití učebnice. Opět z analýzy videozáznamů a rozhovoru s pedagožkou vyplynulo, že jednotlivé činnosti jsou přizpůsobovány době výuky, neboť poslední hodinu už žáci nevěnují výuce takovou pozornost a je třeba víc je v hodině motivovat a zařazovat takové činnosti, které jejich pozornost připoutají.

Třetím cílem bylo zjistit, zda učitel užívá při své práci jiné než navrhované pomůcky. Z analýzy videozáznamu a interview s učitelkou je zřejmé, že učitelé skutečně používají i jiné pomůcky než navrhuje učebnice. Tyto pomůcky jsou do hodiny zařazeny z důvodu, že pomůcky nabídnuté učebnicí nejsou vždy dle učitelů dostačující.

Další otázka měla za úkol zjistit, zda mění učitelé pořadí navrhovaných aktivit. Na základně analýzy videozáznamu a rozhovoru s pedagožkou se ukázalo, že se učitelé snaží pořadí aktivit dodržovat. Pokud je však hodina zařazena až na konci vyučování,

učitelé pak mění pořadí některých aktivit s ohledem na únavu žáků a potřebu více je motivovat.

V páté otázce jsem si dala za úkol zjistit, zda přidává učitel k navrhovanému scénáři další doplňkové aktivity. Z analýzy videozáznamu a interview s učitelkou vyplynulo, že učitelé žádné doplňkové aktivity nepřidávají, neboť to čas ani látka nevyžaduje.

Posledním cílem mého výzkumu bylo zjistit, zda učitelé využívají všechna cvičení v pracovním sešitě. Vzhledem k provedené analýze videozáznamu je patrné, že učitelé neuvádějí všechna cvičení z pracovního sešitu, neboť na ně v hodině není čas.

## ZÁVĚR

Učebnice jsou součástí každodenního života pedagogů a jejich žáků. Současný trh nabízí nepřeberné množství učebnic. Vybrat si skutečně kvalitní učebnici není pro člověka, který s tím nemá příliš zkušeností, zrovna jednoduché. Ze svého pohledu mohu říct, že tento problém si většina pedagogů neuvědomuje a učebnice jsou tak často vybírány pouze na základě subjektivního dojmu či na základě své ceny.

Téma hodnocení učebnic jsem si vybrala z důvodu, abych se o problematice hodnocení učebnic dozvěděla více a byla jsem schopna jednoho dne vybrat kvalitní učebnice pro své žáky i pro sebe.

V teoretické části jsem se zaměřila na vymezení pojmu učebnice. Svou pozornost jsem věnovala také funkcím a struktuře učebnic. Podrobněji jsem se zabývala textem učebnice, jeho klíčovými vlastnostmi a dalšími parametry hodnocení textu učebnice. Dále jsem popsala soubor školních didaktických textů a věnovala se mimotextovým složkám učebnice a parametrům jejich hodnocení. Uvedla jsem také metody práce s učebnicí. Dostatečnou pozornost jsem věnovala kapitole o výzkumu učebnic. V rámci této kapitoly jsem se zabývala účelovostí zkoumání učebnic, dále jsem zmínila řadu metod, které se pro výzkum učebnic používají, následně jsem se věnovala seznamům hodnotících kritérií učebnic a jejich sestavování. Dále jsem se v kapitole o výzkumu učebnic věnovala didaktické vybavenosti učebnic, předmětu zkoumání výzkumu a výzkumům učebnic v České republice a v zahraničí.

V rámci empirické části jsem se podílela na tzv. design-based research, na výzkumu, v rámci kterého jsem spolupracovala s autorkou učebnice prvouky. Prováděla jsem analýzu vlastností učebnice dle kritérií uvedených v teoretické části a dle RVP ZV. Dále jsem analyzovala fungování učebnice v praxi, a to na základě analýzy videozáznamů čtyř hodin prvouky, které nesly společné téma „Vyrůstáme v rodině“.

Je třeba zdůraznit, že provést tyto analýzy není pro budoucího pedagoga zcela jednoduché. Ačkoliv jsem během zpracování teoretické části nabyla řady poznatků, nebylo snadné analýzu vlastností učebnice a fungování učebnice kvalitně zpracovat.

. V empirické části jsem si stanovila šest výzkumných otázek. Zajímalo mě, zda mění učitelé záměry a cíle jednotlivých lekcí popsaných v příručce učitele, zda má doba výuky vliv na způsob použití učebnice a zda užívá učitel při své práci jiné než navrhované pomůcky. Dále jsem se zajímala, zda učitelé mění pořadí navrhovaných aktivit a zda k navrhovanému scénáři přidávají další doplňkové aktivity. Posledním cílem bylo zjistit, zda využívají učitelé všechna cvičení v pracovním sešitě.

Z analýzy videozáznamů a z interview s pedagožkou vyplynulo, že učitelé mění cíle a záměry jednotlivých lekcí v souladu se změnou obsahu vyučovací hodiny a že jednotlivé činnosti jsou přizpůsobovány době výuky, neboť poslední hodinu jsou již žáci unavení, méně se soustředí na výuku a z tohoto důvodu je třeba do výuky zařazovat takové činnosti, které jejich pozornost připoutají. Dále bylo zjištěno, že učitelé používají i jiné pomůcky než navrhuje učebnice, a to z důvodu, že pomůcky nabídnuté učebnicí nejsou vždy dle učitelů dostačující. Analýza videozáznamů a interview s učitelkou dále ukázali, že se učitelé snaží dodržovat pořadí navrhovaných aktivit, avšak pokud je hodina zařazena až na konci vyučování, učitelé pak mění pořadí některých aktivit s ohledem na únavu žáků a potřebu více je motivovat. Dále bylo zjištěno, že učitelé nepřidávají doplňkové aktivity, neboť to není zapotřebí, a že učitelé neuvádějí všechna cvičení z pracovního sešitu, neboť na vypracování všech cvičení není v hodině čas.

Z analýzy fungování učebnice vyplynulo, že téma „Vyrůstáme v rodině“ je v učebnici zpracováno zajímavým a vhodným způsobem. Dále se také ukázalo, že se učitelé navrhovaného postupu vždy nedrží. Je dobře, že má učitel možnost opřít svou výuku o učebnici, která mu nabízí aktivity a postupy, které by měly vést k naplnění cílů vzdělávání. Přesto, že je zde již zmíněná možnost držet se příručky učitele, většina učitelů je tvořivých a navrhovaný scénář si vždy trochu změní.

V závěru své práce musím konstatovat, že hlavní funkce učebnice, tedy aby byla přínosem pro učitele i žáky, byla dle mého názoru naplněna a žáci pracovali se zkoumanou učebnicí rádi. Domnívám se, že hlavní podíl na tom má zejména to, že tematický celek „Vyrůstáme v rodině“ je pro žáky zajímavě zpracovaný.



Práce na tomto tématu mě velice obohatila, získala jsem řadu cenných poznatků. Věřím, že tyto poznatky a zkušenosti mi budou přínosem v mé budoucí pedagogické profesi.

- Auer, P. (1994) *Prvouka pro 3. ročník ZŠ*. Vien: Alwer, 1994. ISBN 80-85775-23-9.
- Bažant, J. (1993) *Přehledová 4*. Olomouc: Prodek, 1993. ISBN 80-85806-15-0.
- Čap, J., Auer, P. (2001) *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- Dvořák, J. M., Stará, J. (2008a) *Prvouka pro 2. ročník základní školy*. Písek: Fmuk, 2008. ISBN 978-80-7238-765-6.
- Dvořák, J. M., Stará, J. (2008b) *Prvouka pro 2. ročník základní školy – pracovní sešit*. Písek: Fmuk, 2008. ISBN 978-80-7238-766-3.
- Dvořák, J., Dvořáková, M., Stará, J. (2008a) *Prvouka pro 2. ročník základní školy – pracovní sešit*. Písek: Fmuk, 2008. ISBN 978-80-7238-767-0.
- Dvořák, J., Dvořáková, M., Stará, J. (2008b) *Design research – výzkum učebnic pro 2. ročník ZŠ*. In: Knecht, P.; Janík, T. a kol. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2006 (v tisku).
- Janík, T. (2006) *První pohled z učebnic didaktiky*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2006. ISBN 80-7348-337-8.
- Janík, T., Knecht, P., Najmanová, V. (2006) *Přspěvky k tvorbě a výskumu učebnic*. Brno: Paido, 2006. ISBN 978-80-7315-153-9.
- Kallus, P., Špaň, O. (2002) *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- Marš, J., Flajkr, D. (2006) *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-124-3.
- Marš, J., Knecht, P. (2007) *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-807315-148-5.
- Procházka, J., Václavová, E., Mareš, J. (1993) *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-7178-029-4.
- Trávníček, J. (1984) *Průběh obtížnosti učebnic*. Praha: Výzkumný ústav odborného školství, 1984.
- Procházka, J. (1997) *Metodická pedagogika*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- Procházka, J. (1998) *teorie a aplikace redakčního měřítka*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-7315-091-4.
- Reich, J. (1987) *Teorie učiva a didaktika informací*. Praha: Academia, 1987.

## Použitá literatura a elektronické zdroje

### Použitá literatura

- Augusta, P. *Prvouka pro 3. ročník ZŠ*. Všeň: Alter, 1994. ISBN 80-85775-23-9.
- Baťková, B. *Přírodověda 4*. Olomouc: Prodos, 1993. ISBN 80-85806-15-0.
- Čáp, J., Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- Dvořáková, M., Stará, J. (2008a) *Prvouka pro 2. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-765-6.
- Dvořáková, M., Stará, J. (2008b) *Prvouka pro 2. ročník základní školy – pracovní sešit*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-766-3.
- Dvořák, D., Dvořáková, M., Stará, J. (2008a) *Prvouka pro 2. ročník základní školy – příručka učitele*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-767-0.
- Dvořák, D.; Dvořáková, M.; Stará, J. (2008b) *Design research – výzkum učebnic prováděný jejich tvůrci*. In Knecht, P.; Janík, T. a kol. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2008 (v tisku).
- Janiš, K. *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2006. ISBN 80-7248-352-8.
- Janík, T., Knecht, P., Najvarová, V. *Příspěvky k tvorbě a výzkumu kurikula*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-153-9.
- Kalhous, Z., Obst, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- Maňák, J., Klapko, D. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-124-3.
- Maňák, J., Knecht, P. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-148-5.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- Průcha, J. *Hodnocení obtížnosti učebnic*. Praha: Výzkumný ústav odborného školství, 1984.
- Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- Průcha, J. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4.
- Průcha, J. *Učení z textu a didaktická informace*. Praha: Academia, 1987.

Sikorová, Z. *Výběr učebnic na základních a středních školách*. Ostrava: Ostravská univerzita-Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7042-373-0.

Skalková, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

Valenta, M. *Koncepce a tvorba učebnic*. Olomouc: Netopejř, 1997.

ISBN 80-902057-8-X.

Valenta, M. *Prvouka pro 2. ročník*. Praha: SPL-Práce, 2002. ISBN 80-86287-53-X.

Wahla, A. *Strukturní složky učebnic geografie*. Praha: SPN, 1983.

Zujev, D. D. *Jak tvořit učebnice*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1986.

### **Elektronické zdroje**

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/aktuality-2> (citováno 15.9.2008)

[http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4\\_CAPV\\_Martinkova.pdf](http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4_CAPV_Martinkova.pdf) (citováno 2.11.2008)

<http://projects.coe.uga.edu/dbr/explain05.htm#fourth> (citováno 2.11.2008)

[http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf) (citováno dne 12.11.2008)

## Seznam příloh

1. Transkripce 1. odučeného tématu – Moji předkové
2. Transkripce 2. odučeného tématu – Vývoj člověk
3. Transkripce 3. odučeného tématu – Žijeme spolu
4. Transkripce 4. odučeného tématu – Rodokmen
5. Učebnice prvouky pro 2. ročník ZŠ
6. Pracovní sešit – Prvouka pro 2. ročník ZŠ
7. Příručka učitele – Prvouka pro 2. ročník ZŠ
8. Skupinová práce žáků – Rodokmen
9. Skupinová práce žáků – Vývoj člověka
10. Samostatná práce žáků – pracovní sešit

## Příloha č. 1

### Transkripce 1. odučeného tématu – Moji předkové

#### • úvodní představení kameramanky 0:00 – 0:26

**Učitelka:** Já vám tedy někoho představím. To je Iva.

**Děti:** Dobrý den.

**Učitelka:** A co jsem říkala, my budeme dělat, jako kdyby tady vůbec nebyla. Jo? Souhlasíme? Tak se posadíme. Šimone?

**Simon:** A můžeme si sednout do skupinek?

**Učitelka:** Šimone, až druhou hodinu. Jo? Tak, já vás ale teď poprosím, abyste se v největší tichosti přesunuly na koberec.

#### • práce na koberci – úvod do tématu 0:27 – 2:21

**Učitelka:** Tak ale! Tak já teď tady dám obrázky, kterých si v tuhle chvíli nebudete moc všímat. Jenom se můžete na ně .... Tak víte co, podívejte se na ně. Dane! Tak už se vrátíme zpátky. Ššššš. Tak už se vrátíme zpátky. Oloušku, Kristýnko, Tadeáš, Dane, Ondro. Tak a my si dneska budeme povídat o tom, co dělají lidi v rodině. Tak určitě všichni víte, že v rodině máme babičku, dědečka, maminku, tatínka.

**Žák:** Strejdy.

**Učitelka:** Strejdy, tety,...

**Žák:** Psy.

**Učitelka:** Psy tam můžeme taky občas i zařadit.

**Žákyně:** Králíky.

**Učitelka:** Na koho jsem ještě zapomněla?

**Děti:** Sestřenici.

**Učitelka:** Tak ale říkala jsem, že se hlásíme. Pupine?

**Pupin:** Ségru a bratra.

**Učitelka:** Sestra a bratr. Ondro zalez, šup. Tak Ondro, povídej.

**Ondra:** Manželku.

**Učitelka:** Manželka. A když máme manželku, tak máme ještě koho. Kristýnko?

**Kristýnka:** Mámu a tátu.

**Učitelka:** Mámu a tátu. Ale k manželce.... Prosím vás! Dane?

**Dan:** Bratranec a sestřenice.

**Učitelka:** Bratranec a sestřenice tam také může být. Ale ještě se vás zeptám, když máme manželku, tak máme také?

**Žákyně:** Dítě.

**Učitelka:** Dítě, ale máme k té manželce?

**Johanka:** Manžela.

**Učitelka:** Výborně Johanko. Manžela. Tak.

**Děti:** Prababička, pradědeček.



• práce na koberci – řízený rozhovor 2:22 – 15:11

**Učitelka:** Tak a my se vrátíme zpátky a teď bude platit naše známá věc, že bude mluvit jen ten, kdo bude mít u sebe míček. Určitě si všichni tak nějak vybavíte, že když byly naše babičky ve stejném věku jako vy, tak to vypadalo trošičku jinak. Je to tak?

**Děti:** Ano.

**Učitelka:** Dane?

**Dan:** Můžu něco říct.

**Učitelka:** Povídej.

**Dan:** Já jsem viděl jeden film a ten se jmenoval Návrat do budoucnosti. A tam se přestěhoval z toho do toho .....budoucnosti.

**Učitelka:** A Dane, všiml sis tam nějakých změn? Vypadalo to tam trošičku jinak?

**Dan:** Že byly černobílé filmy třeba, byly jiný bankovky...

**Učitelka:** Jiný bankovky, bezva.

**Dan:** Jiný mince.

**Učitelka:** Tak už mi to předej a Natálku třeba zkusíme.

**Natálka:** Moc nebyly auta.

**Učitelka:** Bylo jich méně, to je pravda.

**Natálka:** Nebyly tak moderní jako dneska a ještě nebyly pračky.

**Učitelka:** Pračky, tak určitě se pralo nějakým jiným způsobem.

**Tadeáš:** Já jsem jednou viděl, ve filmu, že byl takovej film, že byl chlap, kterej zkoušel různý elektrický věci a přestěhoval se do toho roku 2008. A choval se jako....A byl zvyklý na tu svojí zemi, kde nejezdily auta,....

**Učitelka:** Dobře Tadeáši, a já se tě zeptám, když si viděl ten film. Překvapovalo ho to, když se přestěhoval do té budoucnosti?

**Tadeáš:** Ehm. Překvapovalo.

**Učitelka:** Výborně. Tak mi to předej. Tak já zkusím, Sabčo, pověz, co ty si myslíš.

**Sabča:** Když byly jiný roky, tak se všechno dělalo jinak.

**Učitelka:** Co třeba? Třeba....

**Sabča:** Že auta byly jiný, vypadaly prostě jinak.

**Učitelka:** Ale to už jsem říkaly.

**Dan:** Paní učitelko!

**Učitelka:** Dane!

**Sabča:** A taky ještě třeba že peníze papírový taky byly jiný.

**Učitelka:** No to máš pravdu. Tak a co třeba oblečení? Co myslíte, oblékaly se babičky v našich letech trošičku jinak? Johanko?

**Johanka:** Oblékaly se takovými rouchami a bylo to takový jako, takový no, celý nějaký jiný....

**Učitelka:** Když se podíváš Johanko tady, to bude spíš tohle období. Podívej se, mají na sobě nějaká roucha? Podíváme se všichni. Mají trošičku jiné oblečení než jsme zvyklí my.

**Děti:** Bělejší.

**Učitelka:** No bělejší, spíš to oblečení mělo víc látky určitě a bylo z jiných materiálů.

**Johanka:** Pralo se ještě ve valchách, psalo se ještě inkoustem a nebylo tolik panenky a tak...

**Učitelka:** Počkej Johanko, to co právě teď říkáš, já tě přeruším. Promiň. To by spíš už spadalo do dob našich prababiček. Jo? A pradědečků. Tak můžu, já to předám Danovi.

**Dan:** Že na těchle papírech je změněno jen to číslo.

**Učitelka:** To máš pravdu, to máš dobrý postřeh. Tak Pavle. Prosim vás!

**Pavel:** Že se furt bojovalo a takový.

**Učitelka:** Myslíš, že se bojovalo pořád?

**Pavel:** Ne, ale jako že třeba ta druhá a první světová válka trvala třeba 20 let.

**Učitelka:** Dvacet let určitě netrvala. Máme to tak zhruba na 4 a 6. Ale prosím vás!  
Tak Pupine, povídej.

**Pupin:** Že nebyly elektrický věci, jako třeba když je pračka nebo .... a třeba televize. Tak byly jiný, nebo třeba byly na baterky.

**Učitelka:** No oni právě byly různé objevy, jak vidíš, tak v roce 35 už byly auta, byla rádia,

**Pupin:** Ale jiný.

**Učitelka:** Byla rádia, ale trošičku jiný.

**Pupin:** Ale když třeba někdo natáčel, tak nebyly barevný jako věci.

**Učitelka:** Nebyly barevný filmy, správně.

**Pupin:** Byly černobílý.

**Učitelka:** Správně. Tak teď mi to dej. Tak prosím vás teď všichni dáme ruce dolů. Už už ne. Teď si zase.... Dane, Oldo. Oloušku, sedni si normálně, abys nikoho neobtěžoval. Co myslíte, co byla největší zábava našich babiček? Vy třeba hrajete videohry. Mohly hrát naše babičky taky videohry?

**Děti:** Néeééééééé.

**Učitelka:** Co si myslíte, že třeba dělaly? Pupine zkus to.

**Pupin:** To že pekly rády jako.

**Učitelka:** Třeba pekly, třeba se učily péct. Ano. Výborně. Simone?

**Simon:** Pletly.

**Učitelka:** Pletly. Mohly plést. Prosím vás, vy dva, zalezte. Natálko?

**Natálka:** Třeba se koupaly v rybníce.

**Učitelka:** Koupaly se v rybníce. Tak ale já to budu dávat pouze těm, kteří sedí spořádaně a kteří nevykřikují. Tak Natálko.

**Natálka:** Třeba přišívaly knoflíky, zašívaly.

**Učitelka:** To je možné. Tak Michalko.

**Michalka:** Třeba pletly paruky.

**Učitelka:** Třeba pletly, ale myslíte, že dělaly i něco jiného než pletly a vyšívaly. Kristýnko?

**Kristýnka:** Vyšívaly a ...

**Učitelka:** Kristýnko, zkus vymyslet něco jiného. To už jsme si říkali. Tak Dane.

**Dan:** Háčkovaly. Háčkovaly?

**Učitelka:** Třeba háčkovaly. Ale vymyslíte ještě nějakou jinou činnost. Třeba?

(Děti různě vykřikují.)

**Učitelka:** Pupine!

**Pupin:** Já to vím.

**Učitelka:** Já ti věřím, že to víš. Tak Johanko, zkus to ty.

**Johanka:** Moje prababička je taková akčnější, takže furt jako procházej se s vnoučatama, chodí s nima na nějaký menší výlety, hlídají děti malí, když jako někdo potřebuje.

**Učitelka:** Dobře Johanko, zeptám se tě ještě na jednu věc. Myslíš si, že to co dělají tvoje prababička a babička dnes, že dělaly když byly malí? Že to byla pro ně inspirace třeba? Mohla to být inspirace.

**Johanka:** No mohla ale taky nemusela. Je to tak. Nikolko?

**Nikolka:** Že by si jako četly?

**Učitelka:** Možná že četly. A myslíš si, že už byl v takovém roce 1935 už proud?

**Nikolka:** Ne.

**Učitelka:** Co myslíte ostatní.

**Děti:** Byl, nebyl, byl. (Překřikují se.)

**Učitelka:** Tak tady odpověď Dana. Už proud byl. Oloušku?

**Oloušek:** Můžu prosím ..... Tak Nikolko.

**Učitelka:** Pupine, dávám ti poslední slovo.

**Pupin:** Luštily.

**Učitelka:** Luštily. Myslíš, že už bylo co luštit?

**Pupin:** Bylo. Tužky, papíry byly. A určitě si společně dávaly různé hádanky, četly si, vyprávěly si.

**Žákyně:** Dávaly si kafičko.

**Učitelka:** Kafičko. Tak prosím vás, a já se vás zeptám, vy takhle sedáváte, když přijdete ze školy, u počítače.

**Děti:** Já ne.

**Učitelka:** Já věřím, že ne všichni. Což je dobře. Ale chodíte třeba ven?

**Děti:** Jo, jo. 2x týdně na tenis ..... Jo a fotbal. (překřikují se.)

**Učitelka:** Tak poslouchejte mě, a myslíte si, že když vlastně přišly vaše prababičky a babičky domů, že vůbec mohly koukat na televizi.

**Děti:** Néééééé.

**Učitelka:** Hrát počítačové hry?

**Děti:** Néééééé.

**Učitelka:** Sedly si a buď si luštily nebo pletly a nebo háčkovaly. Ale hlavně. Hlavně trávily čas venku a vymýšlely různé hry, chodily na procházky.

**Oloušek:** A ještě nebyly kola.

**Učitelka:** Kola už byly, Oloušku. Pšt. Eliško, prosím. A teď vás poprosím, aby se přihlásil pouze ten, Dane, komu už někdo z vašich babiček něco vyprávěl. Tak. A z vás, co se hlásíte, vzpomněl by si někdo na něco, že by nám teď tady někdo něco řekl. Natálko?

**Natálka:** Moje babička byla taková zlobivá.

**Učitelka:** Zlobivá. Asi tak jako Natálka.

**Natálka:** Prostě, třeba. Její brácha, oni furt byli spolu, přivázel vidličky a nože, kameny a peníze a naházel to do studny, a to musel přijet soused a všechno to vyndat. Nebo....

**Učitelka:** Tak poslední příhoda, Natálko. Pak dáme slovo taky někomu dalšímu. No, pokračuj.

**Natálka:** A nebo taky děda..

**Učitelka:** Ondra jde do své lavice.

**Natálka:** No a babička a její kamarádka, s kterou zlobila, si jednou řekli, že jim překáží švestka. Tak vzali pilu a začali ji řezat.....

**Učitelka:** Takže vymýšlely spoustu různých, jak bychom to řekly, blbostí.

**Žák:** Paní učitelko, můžu se jít napít.

**Učitelka:** Můžeš.

**Žákyně:** Moje babička (dál není rozumět).

**Učitelka:** Tak no výborně, vidíš. Michalko, co vyprávěla tobě babička?

**Michalka:** Že ona měla bráchu, a on jí třeba dával žvýkačky do postele, a že pořád musela vstávat a pořád musela svému bráchovi říkat, aby toho nechal.

**Učitelka:** No vidíš to. Tak Natálko.

**Natálka:** Moje babička mi vyprávěla o mládí a o Hitle...

**Učitelka:** O Hitlerovi.

**Natálka:** Že ona měla brášku a ten se jmenoval Hanuš, a oni ho zavřeli a on pak umřel.

**Učitelka:** To je smutná příhoda, vid'?

**Žák:** Zavřeli ho do vězení?

**Učitelka:** Dane, pšt. Šimone?

**Šimon:** Moje babička byla do jednoho chlapa zamilovaná a on pak musel na vojnu a on ho někdo, nějaký Němec pak zabil.

**Učitelka:** To bylo taky smutný, vid'. Tak Tadeáši?

**Tadeáš:** Paní učitelko, můžu si prohlídnout ještě tenhle obrázek?

**Učitelka:** Tak Tadeáši, až potom. Ano?

**Žák:** Mně to říkal děda, že oni byli na chalupě a on tam něco dělal a i máma tam byla a i ona měla ségru a ty si tam hrály. A najednou uslyšel „jau“. I on měl dědu, kterej von tam byl, (není rozumět). Pak šel a řval po celý návsí: „První pomoc, první pomoc, děda má rozrženou hlavu na maděru.

**Učitelka:** A dostavila se první pomoc?

**Žák:** Ne. Von, nedostavila.

**Učitelka:** No a jak to děda udělal? To už nevyprávěl? Tak jo.

**Tadeáš:** Paní učitelka.

**Učitelka:** Tadeáši, já jsem řekla, že teď ne. Johanka, poslední.

**Johanka:** Moje babička, vyprávěla úplně všechno, co snad zažila. No a já vždycky, když se nudím a jsem u ní nebo prostě nemám, co dělat, tak řeknu: „Babi, vyprávěj mi něco“. A ona řekne: „Ale já už nemám co, vždyť už jsem ti všechno povyprávěla“. A já vždycky řeknu nějakou tu příhodu, která se mi líbila, aby mně to řekla.

**Učitelka:** Tak výborně, já vás teď poprosím, abyste se vrátili do svých lavic. Potichu.

### • návrat do lavic a rozdání učebnic 15:12 – 16:10

**Učitelka:** Tak když jste si prohlíželi ty obrázky, všimli jste si, že tam jdou nějaké rozdíly?

Kdo si jich všimnul? Dane, povídej.

**Dan:** Můj brácha měl zlomenej nos a oni mu ho přisívali, myslím. No a oni mu ho dali nakřivo a jemu se špatně dýchalo. No a příští úterý, myslím, jede zase do nemocnice.

**Učitelka:** No vidíš to, ale příště Dane takovéhle informace o přestávce. Ale prosím vás, utišíme to. Takže jedna, dva, tři, čtyři, pět, šest.

### • práce s učebnicí – nalistování příslušné stránky a vysvětlení, co mají žáci dělat 16:11 – 17:08

**Učitelka:** Dostali jste 1 knížku do dvojice. Oloušek s Eliškou mají tedy samy, protože sedí od sebe daleko. A vy si otevřete na straně 20. Dvacítku už poznáte, takže najdete stranu 20. Tak a v největší tichosti, prosím. Všichni už máme stranu 20?

**Děti:** Jo.

**Učitelka:** Tak a teď vás poprosím, abyste si to potichoučku přečetli. Jenom tu stranu 20, tam máte málo toho textu. To co je červené u toho čísla stránky, prosím vás, nečtěte. Přečteme si samy pro sebe jen to, co se týká těch obrázků.

### • práce s učebnicí – tiché čtení textu a povídání o textu ve dvojicích 17:09 – 22:51

**Děti:** Už máme paní učitelko.

**Učitelka:** Pst.

**Děti:** Máme.

**Učitelka:** Která dvojice to bude mít hotové, tak si o tom ještě popovídejte, ale v tichosti, šeptem.

**Děti:** Máme.

**Učitelka:** Ještě chvíličku, vydrž.

**Učitelka:** Tak a až bude půl a pět, tak vám to stopnu. Takže velká ručička bude na sedmičce. Do té doby máte čas si o tom ještě popovídat.

**Učitelka:** Prosím vás, ale šeptem. Dane! Ano?

**Učitelka:** Ondro!



**Učitelka:** Tak prosím vás, já to stopnu. My to zase ztišíme. Úplně. Tak Sabčo, poslední věc dořekni. Dane, Nikolko!

**Nikolka:** Už to umím.

**Učitelka:** Dobře. Já jsem ale Nikolko nechtěla, abyste to uměli nazpaměť.

### • práce s učebnicí – řízený rozhovor o stránce v učebnici 22:52 – 25:24

**Učitelka:** Tak a já se vás teď zeptám, kdo si o tom něco pamatuje. Kdo by mi to tom něco řekl, Sabčo?

**Sabča:** Že tam bylo napsáno, že její babička, tady ta holčička se ptala té paní, že se bavila.....

**Učitelka:** Dobře, holčička se ptala té paní.

**Kačka:** To je babička.

**Učitelka:** Kačko řekni to.

**Kačka:** No vlastně tady, jak tady je ta šipka. To je ona. A tam takhle...

**Učitelka:** Takže prosím vás, Kačka mluví tady o tom prvním obrázku. Takže všichni se podíváme na první obrázek. Kačko, povídej.

**Kačka:** Tady jak je ta šipka, to je ta vlastně babička, jak byla dřív v mládí. Hned vedle, to je její táta a to vedle na tý pravý straně, to je její sestra.

**Učitelka:** Výborně. Oloušku, dávej pozor. Tak když se podíváme na ten druhý obrázek, který je tady. Dokázal by mi o něm někdo něco povědět, Tadeáš?

**Tadeáš:** Je tam, koukají na fotky ze stáří a říkají..

**Učitelka:** Ze stáří, Tádo? Určitě? Tadeáš, určitě to bude ze stáří? Spíš z mládí

**Tadeáš:** že padesát let budou lidé.

**Učitelka:** A ty, co myslíš, že znamenají ty 3 tečky, že lidé budou? To už babička, nám nedořekla. Ale vypráví své vnučce toho spoustu, žejo? Tak Dane, co bys nám řekl ty?

**Dan:** V tom druhém textu je napsáný, že televize byla úplnou novinkou a že dývidýčko ani video ještě nebylo.

**Učitelka:** Přesně tak. Eliško, bylo DVD, když byla babička ještě malá?

**Eliška:** Ne.

**Učitelka:** Nebylo. Tak ale.... Johanko?

**Johanka:** To že prostě chodili s dětmi do divadla a například na Hurvínka a to jsme si o tom neříkali.

**Učitelka:** Výborně, to jsme si neříkali. Ale od toho jsme se dostali k té učebnici, abysme si to řekli.

### • aktivita na kontrolu porozumění 25:25 – 28:22

**Učitelka:** Tak teď vás poprosím. Teď vyzkouším vaši pozornost, co si z toho všechno pamatujete. Tak, dejte si učebnice na stranu. Můžete jí i zavřít, potom si to najdeme, společně. Tak a já vám budu pokládat nějaké otázky. Oloušku! Co teď máš Oloušku udělat?

**Oloušek:** Otevřít si na stránce.

**Učitelka:** Ne, máš si zavřít, máš si zavřít učebnici. Ne, teď si ji tady nech. Eliško, to samé.

Ššššš. Vy si dáte hlavy na lavice. Všichni. Hlavy na lavice. A teď si vyzkouším vaši pozornost. Kdo si z toho pamatuje hodně věcí, tak to já přesně uvidím. Tak a teď ty podmínky. Já vám budu klást otázky a vy když to bude pravda, tak zůstanete ležet, ale když tam bude nějaká lež, něco co tam nebylo, něco co budu říkat špatně, tak hlavu zvedněte. Víte, co máte dělat?



**Děti:** Anooooo.

**Učitelka:** Tak výborně, tak dávejte pozor. Když byla Eva malá, málokterá rodina měla televizi. Nebyla ještě DVD. Tak, kdo nám zvedne hlavu? Jo vlastně, to jsem teď spletla já. Já se omlouvám. Měli jste to správně, kdo zůstal ležet, to bylo správně. Protože nebyla. Eva se ráda dívala na pohádky na videu. Výborně.

**Žák:** Paní učitelko, ale on kouká, co dělají ostatní.

**Jiný žák:** Ne ne, já jsem se nekoukal.

**Žák:** Koukal.

**Učitelka:** Prosim vás, prosim vás. Dane. Tak teď si položíme hlavičky. Nebylo ještě kino. Tak kino už bylo.

**Děti:** Cože? Ještě nebylo kino. Vždyť to tam nebylo napsaný.

**Učitelka:** Vždyť to tam bylo. Já vám to dokážu.

**Děti:** Bylo jenom divadlo. I kino. (překřikují se)

**Učitelka:** Pšt. Televize byla úplnou novinkou, video ani DVD ještě nebyly. Chodili jsme do divadla a do kina, třeba na pohádky o Hurvínkovi a filmy Karla Zemana. Tak teď už mi věříte?

**Děti:** Jo.

**Učitelka:** Tak položíme si zase hlavy. Eva chodila na pohádky o Hurvínkovi. Tak výborně.

Přečetli jste to, pochopili jste to. Výborně.

**Žák:** Deniska ale zvedla hlavu.

**Učitelka:** Tak teď zvedněte hlavu a dávejte pozor.

### • řízený rozhovor 28:22 – 32:02

**Učitelka:** Vy jste si přečetli o tom, co paní Eva všechno dělala, je něco jinak, než to máme dnes? Johanko?

**Johanka:** Ano, jsou dévédéčka, je toho víc věcí než toho bylo před námi. Nejsou černobílý obrázky, fotky a tak, filmy.

**Učitelka:** Přesně tak, ale ty vlastně i jsou, ale dnes už máme i barevné. Tak a když jsme tam viděli, jak se tam dívají děti na televizi, bylo tam něco jinak než je v dnešní době? Natálko?

**Učitelka:** Eliško prosím tě, přesuň se na své místo.

**Natálka:** Dneska jsou filmy už kreslený.

**Učitelka:** Dneska jsou už filmy kreslený. Pupine?

**Pupin:** Že mělo to hrozně malou obrazovku.

**Učitelka:** Malou obrazovku to mělo.

**Pupin:** Hrozně malou. Jako rádio to vypadalo.

**Učitelka:** Ehm. Víte co, otevřete si stranu 20 a ještě jednou se na ten obrázek pořádně podívejte. Co všechno bylo jinak?

**Oiousek:** Tady?

**Učitelka:** Na straně 20, Oloušku. Tak podívejte se tam na ten obrázek, kde se děti dívají na televizi. Eliško! Tak prosim vás, je to tento obrázek, ano? Tak Johanko, co myslíš.

**Johanka:** Je tam hodně dětí, protože tu televizi měl málo kdo a scházejí se tam společně koukat. A ta obrazovka je malá, ale jinak je to docela velký, ale je to štíhlý a takový jako ne moc jako takhle třeba jako máme my, ale spíš jako takový.

**Učitelka:** Jako že byly menší celkově.

**Johanka:** Ale byly, no jako teďko jsou taky dlouhý, ale tohle je takový malý a dlouhý, jenže je tam ta obrazovka menší.

**Učitelka:** A vedle je reproduktor, aby nám z toho vycházela hudba. Přesně tak. A dneska myslíte si, že se děti schází, aby se mohli koukat na televizi?

**Děti:** Ne.

**Kačka:** Protože je má každá rodina.

**Učitelka:** Výborně Kačko, protože to má každá rodina.

**Dan:** Nemusí to mít každá rodina.

**Učitelka:** Nemusí, ale v dnešní době, Dane, ale téměř ano. Tadeáš?

**Tadeáš:** Ještě ve starý době neměli na televizi.....(není rozumět)

**Učitelka:** To určitě nebyly. Pupine. Natálko. Tak Lukáš.

**Lukáš:** My jich máme víc doma, my jich asi máme asi 7 televizí. A moje babička má jenom jednu.

**Učitelka:** A myslíš si, že třeba když byla babička malá, byla třeba jenom 1 televize v jedné vesnici. Je to možné?

**Lukáš:** No asi jo, protože oni byly docela hodně chutí ty lidi a takovýchle.

**Učitelka:** Hm, to je pravda. Ale ještě to nebylo tak hojně v prodeji, jako máme dneska televizi, kterou vidíš téměř na každém kroku. Ale dřív se prodávala...

**Lukáš:** Dřív byla taková levnější než dneska.

**Učitelka:** Je to tak. Pavle.

**Pavel:** (Není mu rozumět.)

**Učitelka:** Výborně, výborně. Zavřeme ty knížky a dáváme pozor. Simone.

### • zadání domácího úkolu (pracovní list) a rozhovor o něm 32:03 - 42:40

**Učitelka:** Já vám teďka rozdám takové pracovní listy, ve kterých budete mít takový domácí úkol, protože vy si bude muset popovídat se svojí babičkou nebo s dědečkem.

**Johanka:** A co když jí tady nemám?

**Učitelka:** Je to možné, že ji tady nemáte, proto vám na to dám delší dobu. Johanko, víš. Tak a až s nimi budete mluvit, tak se jich zeptáte na různé věci. Ty věci máte popsané tady, co všechno tam máte doplnit. My se na to teď tady společně podíváme, abychom věděli, jakým způsobem ten domácí úkol uděláme.

(Sabča něco mrmlá.)

**Učitelka:** Říkám, Sabčo. Sabčo, to se může stát. Prosim vás, určitě se tady najde víc lidí, kteří mají babičku a dědečka hodně daleko, takže já vám dám čas, než se k nim dostanete, abyste si to vyplnili. Tak ale pro nás bude důležité, abychom vyplnili, protože babička.. Má babička a dědeček své jméno?

**Děti:** Ano.

**Učitelka:** Určitě mají jméno, vid' Sabčo?

**Sabča:** Moje babička má třeba jméno a děda má jméno Miloš.

**Učitelka:** Miloš. Přesně tak.

**Lukáš:** Co?

**Učitelka:** Lukáš, může se dědeček jmenovat Lukáš?

**Lukáš:** Může.

**Učitelka:** A Ondro, může se dědeček jmenovat Ondra?

**Ondra:** Jasně, že jo.

**Učitelka:** A může se babička jmenovat Ondra?

**Děti:** Jó, né.

**Tadeáš:** Paní učitelko.

**Učitelka:** Tadeáš.

**Tadeáš:** A paní učitelko, nebo může mít příjmení jako jméno, může se jmenovat třeba Pavel Lukáš.

**Učitelka:** Ano, prosim vás. Tak, ššššš. Dane. Tak, takže sem vyplníme jméno babičky a nebo dědečka, podle toho, koho se ptáme. Ale prosim vás, tohle si vyplníte, až budete s babičkou nebo s dědečkem mluvit.

**Lukáš:** A paní učitelko, nevadí, když nebudeme u babičky, a když tohle všechno budou rodiče vědět?

**Učitelka:** Lukáši, já bych chtěla, abyste si promluvili s babičkou, protože všechno rodiče nevědí, co třeba babička dělala.

**Lukáš:** Ale třeba Šimonova babička žije v tom, v Německu.

**Učitelka:** A Šimone, máš jenom jednu babičku?

**Šimon:** Tři.

**Učitelka:** Tak vidíš, Šimon má třeba 3 babičky.

**Žák:** A já mám dvě.

**Učitelka:** Šššššššššš. Tak ale já počkám až se ztišíme, protože nemůžeme, Kristýnko, jeden druhého překřikovat. Tak prosím vás, když už jsme u toho, ty babičky můžeme mít dvě, Šimon má třeba tři. Proč má Šimon tři babičky, věděl by někdo, jak je to možné? Šššššš.

Nikdo nevykřikuje, Oloušku. Pavle.

**Pavel:** Já mám 4 babičky a vim proč. Protože jedna je mámy, druhá je táty, pak je dědy a pak je babičky.

**Děti:** To jsou prarodiče.

**Učitelka:** A ví někdo, jak říkáme, když babička, jak bych to řekla, ...

**Lukáš:** Prababička.

**Učitelka:** Lukáši, řekls to správně. Prababička, když je to babička naší maminky. Babička naší maminky je prababička.

**Žák:** Takže maminka naší babičky...

**Učitelka:** Je prababička.

(Děti se překřikují.)

**Učitelka:** Prosím vás, Tadeáši, ty Pupine.

**Pupin:** Já už to tu vyplnil.

**Učitelka:** Dobře. Tak vy si promyslíte, se kterou svou babičkou nebo se kterým svým dědečkem, vyberete si jednoho, si popovídáte. Ano? Potom napíšete tady jeho jméno.

**Žákyně:** Jméno dědečka?

**Učitelka:** Když si vybereš dědečka, tak jméno svého dědečka.

(Děti pokřikují.)

**Žák:** Paní učitelko, já jsem to napsal už sem.

**Učitelka:** Tak konec s dotazy? Stop, ruce dolů. Šimone. A jedeme dál. Příbuzenský vztah ke mně. Když je to tedy vaše babička, tak tam napíšete, co?

**Žák:** Moje babička.

**Učitelka:** Tak a když budete dělat rozhovor se svým dědečkem?

**Děti:** Můj dědeček.

**Učitelka:** Hm, a když je to tvůj dědeček, tak víš, co ty jsi pro dědečka?

**Lukáš:** Co?

**Učitelka:** Lukáši?

**Lukáš:** Co?

**Učitelka:** Co ty jsi pro dědečka.

(Děti se překřikují.)

**Děti:** Já vím, vnuk.

**Učitelka:** Pšt. Lukáš na to přijde sám.

**Lukáši:** Vnuk.

**Učitelka:** Tak Kačko, co ty jsi pro svého dědečka?

**Kačka:** Vnouče.

**Děti:** Vnoučka. Vnučka.

**Učitelka:** Výborně. Vnučka. Tak a pro svého dědečka jste stejně jako pro babičku?

**Děti:** Ano.

**Učitelka:** Ano, výborně. Tak prosím vás, potom tady máme rok narození. Co tam napíšeme, Sabčo?

**Sabča:** Kdy se narodila.

**Učitelka:** A kdy se narodila babička nebo kdy ses narodila ty, Johanko?

**Johanka:** Babička.

**Učitelka:** Kdy se narodila babička. Tak ale.

**Lukáš:** Babička nebo dědeček.

**Učitelka:** Babička nebo dědeček, Lukáš.

**Lukáš:** A můžu oba?

**Učitelka:** Lukáši, co jsem říkala? Že si vybereš dva své prarodiče nebo jenom jednoho, buď to babičku nebo dědečka.

**Lukáš:** Jednoho?

**Učitelka:** Jednoho.

**Lukáš:** Já jsem dobřej. Tak tím pádem, tvůj dotaz jestli si vybereš jednoho nebo tam napíšeš oba dva byl dobře nebo byl špatně.

**Lukáš:** Špatně.

**Učitelka:** Výborně. Tak a potom se zeptáte babičky hlavně na co nebo s čím si nejraději hrála. My si příště, až to budeme od všech vědět, tak si tady o tom společně popovídáme. Protože teď v podstatě nevíme, Oloušku posloucháš mě, protože nevíme na co si babička s dědečkem hráli nebo nehráli

**Žák:** Já vím, co dělal děda.

**Učitelka:** Tak nám to pověz.

**Žák:** Že pracoval na zahradě.

**Učitelka:** A myslíš, že je to hra?

**Žák:** No je.

**Johanka:** Je hra, když něco vyrábíme?

**Učitelka:** To by se dalo považovat za hru.

**Johanka:** Tak já to tam napíšu, protože moje babička strašně ráda vyráběla.

**Učitelka:** No vidíš. Ššššš. Tak a potom tady doplníte celý text. Natálko, ruku dolu. Tadeáši, ruku dolu. Poslouvej Dane, ty bys nám mohl říct, co doplníme semhle, když mluvíš. Tadyhle pod ten rámeček. Tak tam budete doplňovat: Když bylo, a doplníte tam babičce nebo dědečkovi, podle toho, kterého jste si vybrali, stejně let jako mně nyní, psal se rok... A s tím vám pomůžou rodiče. Psal se rok, bylo to před několika X lety, to tam taky doplníte a nejvíce mě zaujalo, že tehdy, tam napíšete to, co vás nejvíce zaujalo, když babička ten příběh vyprávěla. Rozumíme?

**Lukáš:** Ale mně nic nevyprávěla.

**Učitelka:** Ale Lukáši, to ti teprve bude vyprávět.

**Lukáš:** A co když ne?

**Učitelka:** Tak je pěkně poprosíš. A jak poprosíme babičku nebo dědečka, Natálko?

**Natálka:** No, prosím babi, budeš mi něco vyprávět? A to já si vyberu určitě babičku a ona mi bude... a jak je tady to poslední, „na co nebo s čím si nejraději hrála“, takže ona řekne, že na různý hry, ale ....(dál není rozumět)

**Lukáš:** Můžeme se dědy zeptat, co dělal, když byl mladej?

**Učitelka:** No to se ho můžeš zeptat.

**Lukáš:** No to já už vim co.

**Učitelka:** Tak a teď ještě já se vás zeptám na ty obrázky, co jsem měli v učebnici. Už se na ně koukat nebudeme, ale jak je možné, že jsme tam měli nejdřív tu babičku Evu takovou malou a potom tam už byla babička stará. Jak je to možné, Sabčo?

**Sabča:** Protože měla narozky a rostla a rostla až vyrostla a byla velká. A chodila pak do školy až byla dospělá.

**Učitelka:** Výborně. Pšt. Dane?

**Dan:** Lidé mají svůj vývin.

**Učitelka:** Lidé mají svůj vývoj. A ty by si věděl, jak to jde za sebou, Dane.

**Dan:** Nejdřív jsou děti, pak jsou mladí, potom jsou dospělí a potom jsou staří.

**Učitelka:** Takže když jsme tam viděli tu holku, jak sedí u svého tatínka, tak to bylo jaké období? Tadeáš, věděl bys:

**Tadeáš:** Dětství.

**Učitelka:** Dětství, výborně. A potom jak tam Eva sedí a vypráví všechno své vnučce, tak to je co?

**Tadeáš:** Stáří.

**Učitelka:** Tak to je stáří. Bezva.

**Johanka:** A můžeme se s babičkou domluvit přes telefon?

**Učitelka:** To se můžeš domluvit přes telefon.

### • rekapitulace domácího úkolu 42:40 – 43:34

Tak Ondro! Tak teď mi Ondra řekne, co má všechno udělat za domácí úkol.

**Ondra:** Takže já mám dodělat samozřejmě to psaní, a pak mám udělat tohle.

**Učitelka:** Ano. Co tam je důležité?

**Ondra:** Mám tam napsat dědový..Ehm jméno té osoby, který se budu ptát, dědy nebo babičky.

**Učitelka:** Ale Ondro, ty se máš ptát ségry.

**Ondra:** Říkal jsem dědy nebo babičky.

**Učitelka:** Říkal si ségry, Ondro.

**Děti:** Ne ne.

**Učitelka:** Tak to se omlouvám, to jsem špatně slyšela. Dědy nebo babičky. Výborně.

**Ondra:** A pak....

**Učitelka:** A pak tam zapíšeš co?

**Ondra:** Nevím.

**Učitelka:** Všechny ty údaje, co tam máš zapsané. Rozumíš?

### • závěr a zadání úkolů, které je třeba provést o přestávce 43:34 – 44:08

**Učitelka:** Tak už nám za chvíli bude zvonit a já vám řeknu, co si připravíte na další hodinu. Vezmete si nůžky, aby byly alespoň v každé skupině jedny. Ne ty nebudete potřebovat. Lepidlo. Lepidlo a pastelky. Ano? Lepidlo a pastelky do jedné skupiny, ano? A prosím vás, teď si dojděte všichni na záchod, já nechci vidět, že zas budete chodit celou hodinu.



## Příloha č. 2

### Transkripce 2. odučeného tématu – Vývoj člověka

#### • zahájení vyučovací hodiny 0:00 – 1:13

**Učitelka:** Takže já teď odejdu a jestli nepřijdu, teda jestli až přijdu a bude tady hluk, tak dostanete zlobílka. Tak.

**Žák:** Paní učitelko, co s tím?

**Učitelka:** Nech si to u sebe, já vám všechny ty informace řeknu teď. Tak já počkám tady na Natálku až si uklidí.

**Žák:** My jsme jenom ve skupině Šimon a já protože...

**Učitelka:** To zvládnete.

**Žák:** A Dominik.

**Učitelka:** Takže já ale počítám opravdu, jedna, dva, tři, čtyři, pět, šest. Já vás poprosím, abyste se posadili. Tak výborně. Ve vši tichosti se teď rozdělíte do svých skupin. Oloušku, ty jsi se Šimonem a Lukášem.

#### • rozdělení do skupin, zadání skupinové práce a zopakování pravidel práce ve skupinách 1:14 – 3:09

**Učitelka:** Ale prosím vás, mně se tohle přestává líbit. Dane, já tě upozorňuju na to, že pokud budeš mluvit, tak celá skupinka dostane zlobílka. Ano? Tak Natálko, to samé platí taky pro tebe. Tak, dávejte pozor, co budete dělat. Dostanete ode mě obálky a v těch obálkách budete mít obrázky. Budou to fotky. Fotky jedné osoby. A vy se pokusíte seřadit je podle toho, jak jdou za sebou. Jak ten člověk rostl. Ano? Tak a proč máte mít lepidlo. Protože vy ty obrázky, jak půjdou za sebou, nalepíte na tuto čtvrtku. Já poprosím vždycky jednoho zástupce z každé skupinky. Eliško! A poprosím vás.... Ještě se vás zeptám, jak pracujeme ve skupince. Eliško.

**Eliška:** (odpovídá, ale není ji slyšet přes hluk třídy)

**Učitelka:** Ano. Ale prosím vás, teď to ještě utišíme. Šimone, jakým způsobem se ve skupince bavíme.

**Šimon:** Potichu.

**Učitelka:** Potichu, šeptem. Tak doufám, že vám nemusím ukazovat, co to šepot je.

#### • skupinová práce a rozhovor ve skupině 3:10 – 18:21

**Žák:** Už to máme.

**Učitelka:** A už to máte nalepený?

**Děti:** Máme.

**Učitelka:** Tak a poslouchajte mě. Jeden ze skupinky dojde pro učebnici a vy si najdete na str. 21, jak ty fotky mají jít za sebou, takže si to samy zkontrolujete. A určitě najdete jednu, která chybí.

**Děti:** Jó, já vim. My už víme.

**Učitelka:** Dobře, takže prosím vás, kdo bude vědět, jaká chybí, tak se přihlásí, já k němu přijdu a zkontrolujeme si to.

**Učitelka:** Prosím vás, skupinky které to už mají, zase jeden ze skupinky za mnou přijde.

**Žák:** Co s tím?

**Učitelka:** Určitě pochopíš, až to otevřeš. Ano? Tak a přiřadíte to tam správně, můžete vzít lepidlo a taky to tam přilepit, když se vám to tam nevejde, jenom to na to dáte.

**Děti z jedné skupiny:** Máme paní učitelko, máme, máme. Paní učitelko. máme.

**Učitelka:** Dobře.

**Učitelka:** Všechny skupinky dávají pozor. Tak všechny skupinky dávají pozor. Já tady otevřu tabuli, Kristýnko pozor, a tady jsou nějaké otázky. Vy si vezmete pastelky a podle toho, jak to tady máte napsané, vždy zakroužkujete tu správnou fotku.

**Žák:** Jak jako?

**Učitelka:** Také tam budete i na něco odpovídat, takže si přečtete otázky, můžete se potom podívat i do té učebnice, kdybyste si něčím nebyli jisti. A odpovíte na ty otázky na ten papír.

**Žák:** Paní učitelko, máme to. Hotovo.

**Učitelka:** Dobře Dane, teď vás čeká tohle.

**Dan:** Máme napsat jedničku, nebo....?

**Učitelka:** Ne, tam máš – Modře zakroužkuj fotografii Jiřího, kde je ve svatební den.

**Dan:** Jo.

**Učitelka:** Máš tam přesně takové úkoly.

**Učitelka:** Tak ale šeptáme, Natálko!

**Děti z jedné skupinky:** Paní učitelko, on s námi nechce pracovat.

**Oloušek:** Chci, ale oni nechtěj.

**Děti z jiné skupiny:** Paní učitelko, máme to.

**Děti:** Máme. Máme.

**Učitelka:** Výborně.

**Učitelka:** Tak teď prosím vás dávejte pozor. Až to budete mít, tak na straně 21. Kačko, ať se sem kouká alespoň jeden z vaší skupinky, ať vám to pak může říct.. Sabčo, tebe taky poprosím. Popovídáte si o téhle stránce, o tom vývoji, co asi mohl dělat, když byl v postýlce a v čem se to lišilo, když jste byli vy malí. Ano? Třeba se podíváte i na oblečení. Jestli mají stejné oblečení. Prostě si o té stránce popovídáte. Ano?

**Děti:** My to víme. My to víme paní učitelko.

**Oloušek:** Paní učitelko, můžu to olíznout, aby se to zavřelo? (myslel obálku)

**Učitelka:** Ne. Oloušku prosím tě zavři dveře.

**Děti:** My už to máme paní učitelko.

**Učitelka:** Dobře, hned jsem u vás. Tak prosím vás, každá skupinka si podepíše svůj papír.

**Kačka:** A paní učitelko, ze zádu nebo ze předu?

**Učitelka:** Jak chceš, Kačko, záleží na tobě.

**Děti:** Máme paní učitelko, máme.

**Učitelka:** Šššššš. Tak ale, ostatní skupinky, jestli ještě pracují, tak to neznamená, že budou mluvit nahlas.

**Učitelka:** Tak Ondro, už to máte, tak si to všechno pobalte, věci odevzdáte na stole.

**Žák:** Paní učitelko, zahrajeme si hru? Paní učitelko!

**Učitelka:** Pššššššš. Tak a jedna, dva, tři, čtyři, pět. Vy, co už všichni sedíte, si opět nalistujte stranu 21. Tak Eliško, strana 21. Ale prosím Vás, nikdo u toho nebude mluvit. kdo bude mluvit dostane zlobílka, Lukáši jasný?

### • práce s učebnicí a rozhovor 18:22 – 32:18

**Učitelka:** Než dokončí poslední skupinka, tak se podíváme, vy jste si měli o něčem popovídat, takže vaše odpovědi budou rychlé. Takže Lukáši tebe se zeptám. Jsou tam nebo vidíš na těch fotkách u dětství něco jiného než třeba si viděl na svých fotkách z dětství.

**Lukáš:** Co?

**Učitelka:** Jestli tam vidíš něco jiného?

**Lukáš:** No, vidim.

**Učitelka:** Tak mi řekni, jaké rozdíly tam vidíš.

**Lukáš:** Že to je jako tmavý.

**Učitelka:** Je to tmavý.

**Lukáš:** Je to takový bez světla a že to je jako nebarevný.

**Učitelka:** Že tam nejsou barvy. Správně. Ty už máš doma všechny barevné, je to tak. Nebo a

Lukáš najde se u tebe nějaká černobílá fotka.

**Lukáš:** U babičky. Ta jich má řadu.

**Učitelka:** U babičky, bezva. A máš doma nějakou černobílou fotku?

**Lukáš:** Nemám.

**Oloušek:** Moje máma jo.

**Učitelka:** Olouška maminka ano.

Tak Tadeáši. (Tadeášovi zvoní mobil.) Vypni to. Tadeáši já ti ho zabavím. Tadeáš moc dobře ví, jak je to s mobilními telefony, že jo? Máš ho mít vypnutý. Jo Tadeáši?

Díváme se všichni dál na ty fotky. Ještě když se podíváme na to dětství, Natálko. Je tam i něco jiného v oblečení?

**Natálka:** Jo.

**Učitelka:** Ty máš jiné oblečení na fotkách z dětství, než má tady pan Jiří.

**Natálka:** Jo.

**Učitelka:** A čím se to liší, věděla bys?

**Natálka:** Nevím.

**Učitelka:** Nevíš. Myslíš, že .... Viděla si kluky, že by chodily v saku? Víš, co to je sako?

**Natálka:** Jo, vim.

**Učitelka:** Tak?

**Natálka:** (něco odpovídá, ale není jí rozumět)

**Lukáš:** Já jo.

**Učitelka:** Běžně do školy? Lukáš, ty máš teď na sobě oblek? Rozhlídni se po třídě, má někdo z kluků kravatu?

**Lukáš:** Ne.

**Učitelka:** Dane, tohle schovej nebo ti to zabavím.

**Dan:** Ne.

**Učitelka:** Nemá. Takže v tom bude určitě nějaká změna, že jo?

**Lukáš:** Ne není. Kluci nosí taky kravatu.

**Učitelka:** To já neříkám. Ale Lukáš, nosíš to denně běžně do školy? Kravatu, oblek? Nenosíš.

**Lukáš:** Ale já viděl kluka.

**Učitelka:** Třeba když jdeš do divadla.

**Lukáš:** To taky ne.

**Učitelka:** Ale to bys měl. Takže když si viděl toho kluka, jak říkáš, tak ti určitě šli do divadla.

**Lukáš:** Ne nešli. Každý den ho má, úplně každý den.

**Učitelka:** Tak třeba je tak vychovaný, to já netvrdím. Podíváme se na fotky dospělosti. Všichni je tady vidíme. Které dvě to jsou? Kdo nám je sem půjde ukázat? Johanko pojď. Tak všichni jste viděli. Tak se teď na ně podívejme. Tak a Natálko, tebe se zeptám.

Můžeš už takové fotky mít?

**Natálka:** Co?

**Učitelka:** Fotky dospělosti, můžeš už je mít?

**Natálka:** Ano.

**Učitelka:** Jak to?

**Natálka:** Když třeba jsem na fotce s mámou.

**Učitelka:** No ale ty už jsi na té fotce dospělá?

**Natálka:** Ne.

**Učitelka:** Ne. Tak můžeš mít fotky dospělosti sama sebe?

**Natálka:** Ne.

**Učitelka:** Nemůžeš. Tak výborně. Sabčo?

**Sabča:** Ale kdyby měla šaty .... (Sabča není slyšet, ale ptá se, zda by platilo, kdyby se Natálka oblékla jako dospělá, zda by byla dospělá.)

**Učitelka:** Dobře, tak já se zeptám všech ostatních. Kdybychom Natálce dali šaty, které nosí dospělí, učesali ji tak, aby byla jak dospělá, dali jí třeba boty na podpatku, aby vypadala jako dospělá. Byla by dospělá nebo by byla furt dítě?

**Děti:** Byla by furt dítě.

**Ondra:** Byla by obluda.

**Učitelka:** Ondro!

**Učitelka:** Když se podíváme dál na ty fotky. Proč už jsou ve stáří ty fotky barevné, věděl by někdo? Johanko věděla bys?

**Johanka:** Protože už vyrostli vlastně a už ty fotky začaly být barevný.

**Učitelka:** Už jsme v jiném období, jak člověk stárne... Lukáši.

**Lukáš:** Já.

**Učitelka:** Nepovídej. Takže jak stárneme, tak se začíná zlepšovat i technika, žejo Oloušku.

Takhle tohle položíš.

**Oloušek:** Ano.

**Učitelka:** A tím pádem už v té době mohly být barevné fotky. Má vaše babička nějakou barevnou fotku?

**Děti:** Ano. Spoustu.

**Učitelka:** Oloušku, povídej.

**Oloušek:** Moje má nějakou barevnou fotku, maminka a taky nějakou šedivou a babička nějakou úplně barevnou.

**Učitelka:** A můžeme babičku vyfotit i dnes? Michalko.

**Michalka:** Jo.

**Učitelka:** Michalko polož ty nůžky. Proto může být babička vyfocená i dnes barevně. Proto jsou tyto fotky barevné. Je to tak?

**Děti:** Ano.

**Učitelka:** Sabčo, povídej.

**Sabča:** Ale když máme ten foťák, tak už tam jsou barvy a není to černobílý.

**Učitelka:** Dnes ve foťáku .....Máme digitální fotoaparáty, ale když byli na filmy, tak byly černobílé filmy a barevné filmy.

(Vyzvání mobil.)

**Učitelka:** Tadeáš prosím tě byl bys tak laskav a úplně ho vypnul? Vyřídíš si to až po tom. Tak teď se všichni podíváme do té učebnice, všichni se podíváme do učebnice. Tak a jaká období tam jsou napsaná? Kdo mi je přečte? Denisko, zkus to. Zkus přečíst všechna období. Tak jak jdou všechna za sebou. Máš tam tu šipku. Johanka ti pomáhá.

**Deniska:** Dětství, mládí, dospělost a stáří.

**Učitelka:** Výborně. Tak zkusí to ještě Nikolka. Trošku víc nahlas, abychom všichni slyšeli.

**Nikolka:** Dětstvo.

**Učitelka:** Dětství.

**Nikolka:** Mládí, dospělost, stáří.

**Učitelka:** Kdo nám zkusí říct, jaký je rozdíl mezi třeba dospělostí a stářím? Jaký je rozdíl? Sabčo?

**Sabča:** Jo, protože ty lidi vypadají úplně jinak. Jinak se oblíknou.

**Učitelka:** To jo. Ale Sabčo, zkus popřemýšlet dospělost a stáří. Michalko!

**Michalka:** Že třeba ti mladí lidi jsou mladší než třeba ti staří.

**Učitelka:** To máš pravdu. Lidé jsou v dospělosti trošku mladší než ve stáří. A Pupine, co ty bys?

**Lukáš:** Že to ale není pravda, že je to nastejno.

**Učitelka:** To já ale netvrdím, že je to nastejno. Lukáši a myslíš si, že tam jsou nějaké rozdíly?

**Lukáš:** No, jsou.

**Učitelka:** Tak jaké?

**Lukáš:** Že ti starší lidi nosí takové starší oblečení než ty mladší lidi, protože ti mladší lidi to nosí ty, lepší sukně nebo saka a třeba ty starší nosí takový starodávný.

**Učitelka:** A Lukáši, věděl bys, čím to je?

**Lukáš:** Že dneska se vyráběj takový hodně kvalitní věci než to, tam...a předtím se vyráběli takový to, no nekvalitní.

**Učitelka:** Dobře, Natálko, můžeme říct, že dřív se nevyráběly kvalitní věci?

**Natálka:** Ne, protože dneska jsou pračky a prostě tam nikdo neví jak ..., jen ten člověk ví, který to vyrábí ví, jak se to v tý práci probíhá, jak se to pere a na tý valše se to může vidět, jak se to pere.

**Učitelka:** Dobře, takže když to tak jakoby shrneme. Dříve se to vyráběly kvalitní věci a dnes se vyrábí kvalitní věci, ale i třeba nekvalitní věci. Ale nám to přijde.... Lukáši, ty jsi chtěl říct moderní, vid'?

**Lukáš:** No.

**Učitelka:** Já jsem si to myslela. Dane?

**Dan:** Tadeáš šel už po třetí na záchod.

**Učitelka:** Dobře, Dane. Oloušku, Oloušku polož tu učebnici, sedni si jak máš a dávej pozor.

**Johanka:** Paní učitelko, tady.

**Učitelka:** Tak povídej, Johanko.

**Johanka:** Dost se jim změnil obličej, víc je bolí záda třeba, míň chodí, nezvedají děti do náruče moc, aby je nebolela třeba páteř.

**Učitelka:** Tak, no a víte třeba proč se mění obličej.

**Děti:** Protože stárnou.

**Sabča:** Protože stárnou a jsou mladší a mladší.

**Učitelka:** Kdo je mladší a mladší.

**Lukáš:** Starší a starší.

**Učitelka:** Není to tak, jak říká Lukáš?

**Sabča:** Je.

**Učitelka:** Je to tak. To nevádí.

**Lukáš:** Ještě, třeba když je mladší, tak míň jako světlaj vlasy.

**Učitelka:** Světlaj vlasy.

**Lukáš:** Třeba ty starý lidi tak už mají světlý vlasy.

**Učitelka:** Výborně. Takže když si představíte vy mě, až mi bude třeba osmdesát, budu mít tohle na hlavě?

**Děti:** Nééééé.

**Učitelka:** Nebudu, jak budu vypadat? Johanko?

**Johanka:** Budete mít míň vlasů. Budete je mít bílejší o hodně.

**Učitelka:** Bělejší. Správně. Nikolko.

**Nikolka:** Jestli se můžu napít.

**Učitelka:** Můžeš se napít. Dane, dveře. Tak Tadeáši

**Tadeáš:** Budete mít spíš šedivý.

**Učitelka:** Šedivý. A budu mít taky takhle rovnou pleť? Ondrou, co tam budu mít?

**Ondra:** Budete mít vrásky.

**Učitelka:** Takže když to takhle zvlímn, tak to bude ono.

**Ondra:** Bude to jako když si máčíte ruce v umyvadle a nebo se dlouho koupete.



**Učitelka:** Poslouchajte, to co říká Ondra. Poslouchajte, co říká Ondra. Tak. Když si vzpomenete, jak vylézáte z vany a jste tam hodně dlouho, tak máte zvlněný palec. Vlastně nejen palec ale všechny prsty. Všichni si to vybavíte?

**Žák:** Já jsem byl jednou v moři 3 hodiny a měl jsem celý to.....

**Učitelka:** Tak to znamená, že se ta kůže trošičku zvráštěla a to se právě děje starým lidem. Tak vy se na to můžete podívat u babičky nebo u dědečka. Ale ne že k němu přijdete a budete dělat...(upřeně sledovat). To ne. Koukáme se jenom z dálky, ano? Rozumíme?

**Tadeáš:** Paní učitelko, asi takhle budete vypadat.

**Učitelka:** No Tadeáši, na tobě to taky není vidět.

### • práce s pracovním listem a rozhovor 32:19 – 40:55

**Učitelka:** Tak teď si vezměte ty pracovní listy, co jsem vám rozdala, kde máte domácí úkol. Výborně Natálko.

**Žák:** Paní učitelko budeme psát?

**Učitelka:** Pšt. Natálka se otočí, sedne si tak, jak má sedět. Tak, Ondro, jak máš sedět?

**Žák:** Paní učitelko, mám se podepsat na ten papír?

**Učitelka:** Podepište si ten papír. Určitě. Oloušku, jak máš sedět? Tak a prosím vás já po vás chci, abyste si uklidili na lavici takovým způsobem, jak to běžně děláme. ... Výborně Sabčo.

**Lukáš:** Paní učitelko, takhle?

**Učitelka:** Správně Lukáši. Tak já napočítám do pěti. Jeden, dva, tři, čtyři, pět. Máte tu všichni před sebou v tuhle chvíli ten pracovní list?

**Děti:** Ano.

**Učitelka:** Výborně. Tak dávejte pozor. Vy budete doplňovat dětství, mládí, dospělost a stáří.

A doplníte to správně k tomuhle textu. To znamená, že vy samy si tady přečtete ten text.

Přečtu ten první. Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy.

Brávala jsem si ji s sebou i do postele. Tak tam máte jedno důležité slovo, je to škola. A do školy se chodí v jakém období? Johanko?

**Johanka:** Ve školním.

**Učitelka:** Školní období to je. Ale jak jsme si říkali ty období Johanko, když jsme si četli v té knížce?

**Johanka:** Jo, mládí.

**Učitelka:** Jaké by si řekla ty, Natálko?

**Natálka:** Mládí.

**Učitelka:** Mládí. Jaké by si řekla ty, Sabčo?

**Sabča:** Mládí.

**Učitelka:** Dane?

**Dan:** Dětství.

**Učitelka:** Dětství. Tadeáši?

**Tadeáš:** Dětství.

**Učitelka:** Tak, teď o tom zkusíme popřemýšlet, co myslíte že bude správně?

**Děti:** Dětství. Mládí.

**Učitelka:** V pěti letech, to bude určitě dětství. Tak, dávejte pozor. Tady máte na to volnou kolonku. Eliško, dávej pozor. Tadyhle v těch místech, volná kolonka. Takže tam napíšete dětství. Potom si přečtete dál text a doplníte tam další ty fáze. Prosím vás, ještě abyste se v tom lépe zorientovali, tak tady máte napsáno – dospělost, dospělost, stáří, dětství a mládí. Vy si to můžete škrtat, protože...

**Lukáš:** A na konci je tvrdé y?

**Učitelka:** Když si to přečteš tady, tak na konci je měkké i. Lukáši, vždycky si to nejprve přečtete tady. Tak Oloušku, tady si to přečti. Tak Sabčo, ztišíme to. Eliško pojď sem.

**Učitelka:** Pšt. Tak ale kdo povídá? Lukine, samostatná práce. Ondro!

**Dan:** Paní učitelko?

**Učitelka:** Dan už to má? Tak prosim vás, jestli už to máte. Dane, Johanko. Dávejte pozor. Dane. Dane!!! Už můžu na tebe mluvit? Ty si to zkontroluješ, podle toho, jestli ti to jde správně za sebou, jak jsme se tady dívali do učebnice. Ano? Výborně. Takže Dane, tvůj další úkol bude vzít si ten pracovní list a uklidit si ho do desek. Máš ho podepsané? A víš co s ním máš udělat potom.

**Dan:** Jo vim. Můžu radit?

**Učitelka:** Dane, můžeš obejít třídu a i radit, ale Dane jenom s nápovědami, ne že to nadiktuješ.

**Učitelka:** Tak ale prosim vás, už se vrátíme do svých lavic, už jsme dostatečně pomohli. Pšt.

• **závěrečné shrnutí získaných poznatků a kontrola cvičení v pracovním listu 40:56 – 44:10**

**Učitelka:** Tak a já se vás teď budu ptát a vy dávejte pozor. Kdo to ještě nemá dodělané, tak si to dodělá. Tak, kterým obdobím našeho života vůbec začínáme. Které je první? No Natálko?

**Natálka:** Dětství.

**Učitelka:** Dětství, dobře. Které období je před stářím? Dane?

**Dane:** Dospělost. Ano dospělost. Co tam ty pochoduješ? Tadeáš kolikrát ti mám říkat, že nemáš o hodině chodit po třídě. Kolikrát jsem ti to říkala, Tadeáš?

**Tadeáš:** Pětkrát.

**Učitelka:** Minimálně. Tak další moje otázka je... Ondro, ta bude na tebe. Které období máš před mládím? Eliško!

**Ondra:** Před mládím?

**Učitelka:** Před mládím.

**Ondra:** To bude dětství.

**Učitelka:** Dětství, výborně.

**Žák:** A paní učitelko, co bude na tom předposledním?

**Učitelka:** Tam bude také dospělost.

**Dan:** Můžeme si tady vyplnit..?

**Učitelka:** Ne, nic tam nevyplňuj. Takže ale už začínáte zase zlobit. Tak já vás teď poprosím, abyste zavřeli ty knížky. Službu na sešity, to znamená Natálko a Sabčo, poprosím abyste vybrali učebnice a potom je dali sem. Tak a vy ostatní mě posloucháte. Co si budeme pamatovat z téhle dnešní hodiny? Dane? Tak Dane povídej? Takže Šimone, tak mi pověz jak jdou za sebou ta období, která jsme si dneska říkali.

**Šimon:** Dětství, mládí, dospělost a stáří.

**Učitelka:** Nikolko, zopakuj to ještě.

**Nikolka:** Dětství, mládí, dospělost a stáří.

**Učitelka:** Výborně. Tak všichni v tuhle chvíli si uklidí věci do svých tašek. Tak prosim vás, teď uklidíte celou třídu, nebude tady ani papírek.

## Příloha č. 3

### Transkripce 3. odučeného tématu – Žijeme spolu

#### • zahájení vyučovací hodiny 0:00 – 0:44

Učitelka: Tak já počkám ještě na vás dva.

Šimon: Paní učitelko?

Učitelka: Šimone.

Šimon: Proč tady máme obrázky (vlaštovky) jenom některý, já myslel, že to tady nemáme.

Učitelka: Šimone, protože se sem nevešly. Podívej se tady nahoru, tam máš určitě svůj obrázek.

Žák: Já tam nemám.

Učitelka: Ale máš.

Žák: Já ji tam mám teda.

Učitelka: Tak stačilo. Teď máme prvouku, takže teď se budeme soustředit na prvouku, ano?

#### • rozhovor 0:45 – 8:17

Učitelka: Tak, my se vrátíme opět k rodině. Co se vám vybaví, když se řekne slovo rodina? Hlásíme se. Michalko.

Michalka: Táta, máma, babička, děda.

Učitelka: Výborně. Co se vybaví Tadeášovi?

Tadeáš: Záchod.

Učitelka: Záchod? Tobě se vybaví záchod, když se řekne rodina?

Tadeáš: Sem byl na táboře, kde bylo asi 20...

Učitelka: 20 lidí

Tadeáš: Jeden kilometr.

Učitelka: Takže jsi rád, že jsi doma a máš volný záchod, jo? Takhle jsi to myslel Tadeáši.

Natálko, co tobě?

Natálko: Bezpečno.

Učitelka: Bezpečno, no dobrý.

Natálka: Ne úplný.

Žák: Má doma ségry.

Natálka: Ségry , mě mlátěj

Učitelka: A ty máš starší ségry Natálko?

Natálka: Mladší.

Učitelka: Jo, takhle ty to máš. Dobře. Tak Natálko druhá.

Natálka2: Rodina.

Učitelka: Hmm, rodina. Pupine, co tobě?

Lukáš: Mě, prostě že tam máme elektrický hry třeba jako Playstation nebo počítač a že si tam můžeme hrát a že tam máme různé věci.

Učitelka: Tak a Pupine, to když se řekne rodina, tak se ti jako první vybaví Playstation.

Lukáš: No.

Učitelka: Pššš.

Žák: Hráť fotbal.

Učitelka: A to hraješ sám nebo s tátou, s mámou?

Žák: S bráchou s tátou.

Učitelka: S bráchou. A to je na tom to dobrý ne.

Žák: No.

Učitelka: Já si myslím. Dane.

Dan: (není mu rozumět)

Učitelka: Teď jsem ti Dane vůbec nerozuměla. Prosím tě nech toho.

Dan: PéEsPéčko, fotbal a máma a ségra.

Učitelka: A určitě ne v tomhle pořadí. Neměla by se ti nejdřív vybavit máma.

Dan: Tak máma, ségra, PéEspéčko, fotbal.

Pupin: A ještě, ještě.

Učitelka: Pupine. Nebyl jsi vyvolán. Dane, a to PéEspéčko je co?

Dan: To je takovej Playstation.

Pupin: To je taková Empétrojka. To je jako i playstation i jako počítač, i jako....

Je to jako dohromady.

Učitelka: Dobře.

Pupin: Playstation

Učitelka: Tak to už necháme. Dane, Dane ale.

Žák: No když, se máme třeba rádi, když máme rodinu, tak i domov svůj.

Učitelka: Takže líbí se ti, když se máte rádi?

Žák: No že máme rodinu a tak

Učitelka: Já si myslím, že tohle by se mělo líbit všem, je to tak.

Učitelka: Sabčo co ty?

Sabča: Zdraví.

Učitelka: Vy jíte doma zdravě. A ještě zdraví se ti vybaví proč?

Sabča: Protože se takhle stará třeba bába a když není zdravá????

Učitelka: Tak ale kluci.

Žák: Já sem ji slyšel, bába.

Učitelka: Tak ale prosím vás, my to utišíme, protože jak jsme se dohodli, že budeme mluvit?  
Že budeme pouze, Natálko?

Natálka: Šeptat

Učitelka: To když budeme ve skupince. Ale že budeme mluvit pouze, Kačko?

Kačka: Když nás paní učitelka vyvolá.

Učitelka: Ano a bude mluvit pouze jeden, abychom se nepřekřikovali. Tak Dane ty se posad'.  
Tak Johanko.

Johanka: No, že prostě jsem v bezpečí, že tam vyrůstám, mám tam svoje hračky, svůj pokoj, mám tam bezpečno a jsem tam ráda. Nikdy nejsem v domě sama, takže to je pro mě takový útulný, že tam se mnou vždycky někdo je. Že vím, že nemůže třeba nějaký lupič přijít nás vyloupit a já o tom nevěděť aby se na mě rodiče nezlobili, že prostě tam někdo vždycky se mnou je.

Učitelka: A to je pro tebe to nejlepší, vid'. Tak Kristýnko co ty?

Kristýnka: Že tam je krásno a světlo.

Učitelka: Výborně. Tak já poprosím už se nebude víc nikdo hlásit. Tak už jenom vy co se hlásíte. Tak Michalko.

Michalka: Pro mě je to nejhorší.

Učitelka: Jaktože je to pro tebe nejhorší prosím tě?

Michalka: Protože nikdo není občas doma, my jsme doma s bráchou sami, brácha mě pořád mlátí.

Učitelka: Brácha tě mlátí

Michalka: Jo.



Učitelka: Tak to mu musíš říct. Natálko.

Natálka: Tamhle je čepice. Ta kšiltovka v lavici.

Učitelka: (potichu napomíná žáka) Kačko?

Kačka: Všude dobře, doma nejlíp.

Učitelka: To se říká. Souhlasíte s tím všichni.

Žáci: Jó, né. Naopak. Všude nejlíp, doma nejhůř.

Učitelka: Jak to prosím tě.

Žák: Všude nejlíp, ve škole nejhůř.

Učitelka: Dane, copak jsem tě vyvolala. ...

Pupin: Protože skoro celý den strávím někde venku, jako třeba na rybách nebo na fotbale nebo na (není rozumět).

Učitelka: No a Lukáši, když přijdeš domů a můžeš si lehnout třeba do postele.

Lukáš: Ne to ne vždycky Tomáš přijde a vždycky ...

Žák: Píšeš úkoly.

Lukáš: Vždycky píšu úkoly a on mě tam do toho kecá nebo mlátí.

Učitelka: Hele Lukáši já se tě zeptám ještě trošičku jinak. Myslíš si, že kdyby si neměl domov, že by ti to víc vyhovovalo

Lukáš: No mě by to vyhovovalo.

Učitelka: No dobře a co by si jedl.

Lukáš: Odpadky

Učitelka: Našel by sis něco v popelnici?

Lukáš: Třeba jednu šlupku od banánu, ne.

Učitelka: A Pupine a kde by si spal?

Lukáš: V popelnici. Nebo na smetišti.

Učitelka: Tak a Lukáši myslíš si, že by to bylo lepší, než když přijdeš domů, máš tam teplé jídlo. Můžeš si lehnout do postele, která je teplá, máš tam teplo.

Lukáš: No já to tam mám vždycky zaprděný. (Smích)

Učitelka: Pšššš. Tak já počkám, až se uklidníme.

Žák: Já bych chtěl ještě zeptat Pupina. Pupine, a kdyby si nežil, bylo by to ještě lepší?

Lukáš (Pupin): Co?

Žák: Kdyby si nežil?

Lukáš (Pupin): No to nebylo, protože nebudu moct chytat ryby a nebudu moct hrát fotbal a já hraju.

Učitelka: Já to zastavím, protože teď už se nám to ubírá trochu jiným směrem, než jsem chtěla já. Tak ještě Lukáši, myslím, že pro tebe určitě domov je významný.

Lukáš: No, já jsem si jenom dělal srandu.

Učitelka: Pro příště, Lukáši, z tohoto se sranda nedělá, jo. Tak, teď vás poprosím, abyste se v tichosti rozdělili do skupin.

### • rozdělení do skupin a zopakování pravidel práce ve skupinách

**8:18 – 12:20**

Učitelka: Takže já počítám. Jedna, dvě, tři, čtyři Oloušku, pět, šest, sedm, osm, devět, deset. Tak já poprosím Denisko, Tome, Kačko. Oldo, kde jsi? Terezko, pojd' sem.

Olda: Já chtěl být na zemi jako první a on nikdo nechce se mnou být. A aby sem byl šéf.

Učitelka: Ale vždyť Kačka říkala, že s tebou bude.

Olda: Ale ona říkala, že nejsem šéfem.

Učitelka: No, ale to přece není v té skupince nikdo šéf.

Olda: (není rozumět)

Učitelka: Oloušku zkus to, a když to nepůjde. Zkus jít tajdle ke Kačce, k Pavlovi a k Danovi.

Oldo. Oloušku, sedni si sem do té skupinky.

Olda: Můžu sem.

Učitelka: Oldo, tam je moc dětí. Ty půjdeš sem. Tak, a co budeme dělat. My otevřeme učebnici na straně 23. Ne, 23 ne, 33. Tak, a prosím vás v té skupince...

Opravář: Dobrý den, můžu vás vyrušit na dvě minuty jo, tady ta tabule.

Učitelka: Jo, jasně. Tak chvíličku vydržíme.

Učitelka: Tak ale prosím vás, my to zatím utišíme. Šššš. A zopakujeme si, jakým způsobem se chováme ve skupinkách. Tak, Kačko. Dane!, Dane! Víš co Olouši, pojd' sem. Oldo, pojd' sem. Tak, Nikolko.

Nikolka: Nekřičíme, ale šeptáme si.

Učitelka: Ano.

Opravář: Nashledanou.

Učitelka: Tak, prosím vás, já myslím, že už je načase, abyste začali poslouchat. Promiň, Kristýnko. Ještě jednou se zeptám. Jakým způsobem se chováme ve skupinkách. Sabčo?

Sabča: Ticho.

Učitelka: Jsme potichu, ale když si mezi sebou potřebujeme něco říct, tak to říkáme jakým způsobem Eliško.

Eliška: Že nebudeme na sebe moc drzí a ona Terežka je na mě moc drzá a chová se jak pitomá a taky je na mě moc drzá a je nafoukaná.

Učitelka: Eliško. Eliško! Sabčo?

Sabča: Paní učitelko, tady to píplo, jako když někomu přišla zpráva.

Učitelka: To jsem neslyšela. Nikolko?

Nikolka: No, že si šeptáme.

### • skupinová práce s učebnicí a rozhovor 12:21 – 29:34

Učitelka: Ano, výborně. Tak mi se teď podíváme, všichni, na obrázek v té učebnici. Všichni se teď podívají. A zkusíme si ve skupince říct, co by na tom obrázku asi mohlo být. Septem, ve skupince, si o tom povídáme. Pšt, Eliško.

Žáci: Máme, máme.

Učitelka: Dobře. Tak skupinka, která už má dopovídáno, je ticho, ano? Tadeáš, měli jste si popovídat, co asi na tom obrázku je. Dane, pokud už máte dopovídáno, tak zavřete pusy, ano? Kristýnko promiň, dobrý? Tak, dopovíme všichni větu a už se koukáme na mě. Sabčo, dopovíme a koukáme na mě. Tak, co jste si řekli tady v té skupince. Lukáš.

Lukáš: Že tady jde vyvenčit psa, tady se oblíká, tady mu nese jídlo a tady že je kočárek, že tady zrovna večerej nebo obědvaj, tady je rodina celá, tady se s bráchou to, mlátěj.

Učitelka: Dobře. Co jste si řekli vy, Kačko.

Kačka: Že tady je šťastná rodina. Tady ten pejsek si tam hraje. Tady něco objednávaj.

Pavel: Ty děti se nemaj rádi. Tady se nemaj rádi. Tady žehlí.

Učitelka: Lukáš! Tak dobře a ještě Pavle, z čeho jste usoudili, že se nemají rádi tam na tom obrázku.

Pavel: Že se mlátěj.

Děti: (Mluví přes sebe – není rozumět)

Žák: .....takže to dělaj jako.

Učitelka: Jako z lásky, vid'? Že se provokujou. Dobře. Natálko, co vy.

Natálka: My jsme si jako, povídali o tom, že třeba tady jako někdo bydlí, má psa.

Učitelka: Tak Natálko, já tě zastavím. Kačko, pověz mi, co Natálka říkala. Nevíš, vid'?

Kačka: Hm.

Učitelka: Já si myslím, že už jsme se několikrát bavili o tom, že je dost neslušné, když někdo řečení mluví. A co vy děláte teď celou hodinu?

Kačka: Kecáme.

Učitelka: Řekněte, který z vás poslouchal? Kdo z vás poslouchal? Tak dáme ruce dolů a teď už budeme poslouchat.

Natálka: Že jako tady jsou třeba na návštěvě u babičky, protože tady je děda, babička.

Učitelka: Hm.

Natálka: Kočku tady maj. A tahle, že je to rodina normální, která snídá třeba a tady že je třeba (není rozumět) a tahle že tady maj psa, že přítel a přítelkyně....

Učitelka: Dobře, Natálko. Stačí. Tak Johanko, na co jste přišli vy?

Johanka: Jako že žehlí to prádlo, aby se dalo nosit. Že vlastně pracuje v té rodině. Tady aby se ta kočka užívala, tak chce ulovit toho ptáka, ten o té kočce neví a jí tady ty zrní. Tady tatínek pracuje na počítači, aby vydělával, aby měli jak žít, že mají prostě z toho vybaveném domov a že mají děti a starají se o ně a jsou na ně milí.

Učitelka: Tak bezva. Já se zeptám na kterou tu skupinku, celý ten obrázek působí šťastně.  
Hm.

Tom: Mě ale podle toho, jak se mlátěj těma polštářema.

Učitelka: Tome, ještě jednou prosím.

Tom: Že mě nepřipadá dobře, jak se mlátěj těma polštářema.

Učitelka: Co ostatní, vypadá to dobře?

Žáci: Ne. Mě jo. (překřikují se)

Učitelka: Tak, šššš. Tak a teď se zamysli ti, kteří mají nějaké sourozence, jestli se s nima provokují. Provokujete se mezi sebou?

Žáci: (Překřikují se.)

Učitelka: A když se provokujete, myslíte to špatně?

Žáci: Néééé. Někdy jó. (Překřikují se.)

Učitelka: Pššššš. Co je tohle? Na co jsme zapomněli? Tak Nikolko.

Nikolka: No, já někdy jo a někdy ne, protože mi někdy naschvál a začíná nás to bavit. Někdy ze začátku a pak nás to začíná bavit.

Učitelka: A pak vás to začíná bavit.

Nikolka: No.

Učitelka: Tak a já si myslím, že přesně tak to mají ti kluci na tom obrázku. Protože, mračí se tam nebo se tam nemračí? Smějí se?

Žáci: Jo. Jenom ten jeden.

Učitelka: Tak a teď se podíváme ještě jednou na ten obrázek a teď vám položím trošičku jinou otázku. Tak, všichni dáme ruce dolů. Dotazy až potom, ano? Tak, Oloušku, prosím tebe, já si

půjčím knížku. Tak my se teď podíváme tady na tu stránku, na stranu 32. Berme to tak, že každé to patro k těm dveřím, dívejte se, ať to pochopíte, tak tohle celé patro až k těm dveřím je jeden jediný byt. Kolik budeme mít bytů na té stránce? Michalko?

Michalka: Tři.

Učitelka: Tři byty, správně.

Lukáš: Dvě.

Učitelka: Jakože dva?

Lukáš: Vždyť tady už je jenom schodiště?

Učitelka: Ano, ale Lukáši podívej. Po to schodiště máme vždycky jedno patro, druhé patro, třetí patro. A tak tady jedno patro berme jako že je jeden byt. Druhé patro je druhý byt. Třetí patro je třetí byt. Tak vy se teď podíváte do těch jednotlivých pater. Nejdříve se podíváte do prvního patra. Zkuste si ve skupince říct, kdo tam všechno je z členů rodiny, ano? Lukáši.

Lukáš: Máma, táta....

Učitelka: Tak ale prosím tebe ve skupince nejdříve.

Žáci: Máme. Máme.

Učitelka: Tak výborně. Takže kdo mi řekne, kdo všechno je v tom prvním patře. Kdo to zkusí, Tadeáši.

Tadeáš: Tři děti, máma a táta.

Žáci: Ne ne, to není pravda.

Učitelka: Tři děti, máma a táta. Dane, proč nesouhlasíš?

Dan: Je to dole nebo nahoře?

Učitelka: Nahoře. Nahoře.

Dan: Aha.

Učitelka: Pardon, nahoře. Takže je tam máma, táta a tři děti. Ty děti jsou sourozenci, maminka, tatínek jsou rodiče. Podíváme se na patro druhé, to znamená na tohle. Já jsem to řekla špatně. Já se omlouvám Dane, teď jak jsi mi to připomněl.

Johanka: Paní učitelko, já jen chci říct, že je to špatně, protože tady je ještě kolébka s miminkem.

Učitelka: No ale to miminko je pravděpodobně z postýlky tady. Víš?

Johanko: No, ale... Aha.

Žáci: Máme, máme.

Učitelka: Pššššš. Tak Lukáši, co ty bys řekl teď? Kdo tam všechno je?

Lukáš: Dvě děti, táta, babička, děda a máma.



Učitelka: Ehm. Jo, výborně.

Tadeáš: Tři děti.

Žáci: To je panenka.

Učitelka: Tadeáši, to je panenka pravděpodobně.

Tadeáš: Ale tam je ještě mazlíček. Domácí mazlíček.

Učitelka: Toho taky můžeme brát, domácího mazlíčka, jako člena rodiny?

Žáci: Ano. Jo.

Lukáš: Nenarodila ho maminka, akorát.

Učitelka: Lukáši máš pravdu, neporodila ho mamka, ale když ho máme rádi, tak bude členem rodiny. A bydlí s námi v jednom bytě. Tak a teď se podíváme na ten byt, který máme úplně dole. Tak, Kačko, poprosim tebe.

Kačka: Tam máma žehlí, táta je na počítači a tam ten pes si hraje s míčkem.

Učitelka: A chybí tam někdo? Dane?

Dan: Děti.

Učitelka: Ale třeba ještě nemusí mít děti. Je to tak? Natálko?

Natálka: Třeba jsou mladý, přítel a přítelkyně, já mám třeba trenérku na tenis a ta to taky tak má.

Učitelka: To se může stát, to je určitě jasný. Tak a my se teď podíváme ještě na druhou stránku. A podíváme se na rodiny, které bydlí tady v tom jednom bytě. Tak zase se podíváme na rodinu, která bydlí nahoře. Kdo tam bydlí? Kačko?

Kačka: Táta, vlastně táta, (není rozumět) a jedno dítě, který (není rozumět)

Učitelka: Který co?

Kačka: (není rozumět)

Olda: Můžu tohle vyhodit.

Učitelka: Ano, můžeš. Tak podíváme se tedy nahoře, tam jsme to už viděli. Prostřední patro, co se tam děje? Johanko.

Johanka: Tam máma vaří a táta se převlíká.

Učitelka: A je tam ještě někdo? Když se tam podíváš třeba na balkón.

Johanka: Ještě tam je syn, jeden kterej kouká na balkónu na hnízdo.

Učitelka: Tak a Dominiku, ty se podíváš na poslední byt, úplně dole a kdo tam je? Kdo tam žije?

Dominik: Dědeček.

Učitelka: Má tam někoho dědeček?

Dominik: Ne. Ne, má tam psa.

Učitelka: Má tam psa. Dane, řekni to nahlas.

Dan: Že ten děda má nějakou rodinu, ale že už s ní nebydlí, třeba.

Učitelka: Ano, přesně tak.

Žák: Nebo že třeba se rozvedli.

Učitelka: Dan to řekl velmi dobře. Je tam dědeček, který má sice svoji rodinu, ale už s tou rodinou nežije nebo jak k tomu dochází, že někdo s někým nežije? Kačko.

Kačka: Třeba umře.

Učitelka: To se může stát. A stále ten, kdo umře je členem naší rodiny?

Žáci: Ano.

Učitelka: Ano. A vzpomeneme si, co jsme si říkali v pátek, že bude v neděli.

Žáci: Dušičky.

Učitelka: Tak výborně. A Sabčo, víš co to je Dušičky?

Sabča: Dušičky...

Učitelka: Co to jsou?

Sabča: Dušičky jsou svátek mrtvích, a že když v jiných zemích se to dělá tak, že děti se převlečou a choděj a vydělaj ty sladkosti.

Učitelka: To mluvíš o Halloweenu. A jak slavíme nebo jak uctíváme ten svátek tady u nás v Čechách? Kačko.

Žák: Že tam jdeme zapálit svíčky a nebo že tam dáme květiny.

Učitelka: Ano. A proč to děláme? Pšt. Z jakého je to důvodu? Lukáši?

Lukáš: Že to...

Učitelka: Proč zapalujeme svíčky?

Lukáš: Že si vzpomínáme jako na ty, kteří umřeli.

Učitelka: A který máme stále rádi. Přesně tak. Výborně. Tak, my se vrátíme k obrázkům. Oloušku, Oloušku, Oloušku. Pšššš. Tak, my se vrátíme k obrázkům. My se vrátíme k obrázkům a...

Oloušek: Paní učitelko, mně se to.....

Učitelka: Dominiko?

Dominika: Můžu se jít vyčůrat?

Učitelka: Běž se vyčůrat.

Žákyně: Můžu taky?

Johanka: Já mám praprababičku a prapradědečka a ani jsem je neviděla a přesto je mám ráda. Nevím, jak vypadají a ani jak vypadali.

Učitelka: Dobře. Tak prosím vás, my se vrátíme k těm obrázkům, ještě jednou se na ně podívají všichni. Tak, ti rodiny, které tam v tom baráku žijí, jsou rozdílné?

Žáci: Jo a hodně.

Učitelka. A hodně. Ale jsou to přesto rodiny?

Děti: Ano.

Učitelka: Určitě. Takže mi víme, že by to v rodině mělo vypadat jak, Johanko?

Johanka: Abysme se jako nemlátili, nebyli jsme na sebe oškliví, pučovali jsme si různé věci, starší a mladší, kdyby ten mladší si neuměl udělat nějaký třeba chleba s něčím a starší mu to nechce udělat, tak to taky ne..

Učitelka: Musíme si pomáhat v rodině.

Johanka: A aby mu půjčil třeba nějakou hračku nebo tak.

Učitelka: Dobře. Dominičko?

Dominička: Můžu se napít?

Učitelka: Napij se. Natálko?

Natálka: Každý měl asi 200 prababiček, pra pra pra pra pra. Protože jedna porodila tu prababičku a tak to šlo dál.

Učitelka: Dobře, výborně. Prosim vás, teď vás požádám o to, abyste si sedli zpátky do lavic. Vráťte mi ty knížky. Tak, jedna, dva, tři, čtyři, pět, šest, sedm, osm, Lukáš devět, deset.

### • rozhovor 29:35 – 32:12

Učitelka: Tak teď se vás zeptám, pomáháte si v rodině? Natálko.

Natálka: Jo, pomáháme.

Učitelka. A je to správný?

Natálka: Jo.

Učitelka: Já si myslím, že určitě. Tak, výborně. Děláte nějaké činnosti společně v rodině. Natálko?

Natálka: Slavíme narozeniny.

Učitelka: Ještě, co můžeme dělat společně v rodině. Natálko? Teda Johanko?

Johanka: Chodíme spolu na výlety, mluvíme spolu. Můžu ještě?

Učitelka: Ano povídej.

Johanka: Já bráchovi moc nepomáhám, protože ten mě každý den škárlí. Já řeknu nějakou věc, kterou slyším v televizi a líbí se mi to, zopakuji to a on to taky zopakuje a hned na mě křičí, proč to dělám, on je na mě hroznej.

Učitelka: Hm. A ty Sabčo?

Sabča: My spolu travíme Silvestr nebo Vánoce.

Učitelka: Silvestr, Vánoce – bezvadně. A ještě nějaké jiné činnosti byste věděli? Co se dá třeba s rodinou dělat všechno? Šimone.

Šimon: Ozdobit stromeček.

Učitelka: Zdobit stromeček, výborně. To se dělá ale jen před Vánoci. Potom Dane?

Dan: Slavít dušičky.

Děti: Ne, my ne. My jo?

Učitelka: To by se taky dalo. A co třeba jít na procházku? A když třeba nechodíte spolu na procházku, díváte se společně alespoň na nějaký film?

Žák: Někdy jo, ale máma spíš je v kuchyni.

Učitelka: A co třeba společné obědy? Kdo společně obědvá, třeba v neděli? Kolik z vás?

Žák: Já jednou v měsíci.

Učitelka: Tak ale prosím vás, utišíme to. Ty knížky už jste viděli, takže možná teď je nechte položené na lavici.

Eliška: Ale já jsem nedostala.

Učitelka: Na kraji lavice, na kraji lavice je necháme položené. Tak výborně. Tak ještě jsem....

### • Práce s pracovním listem 32:13 – 36:45

Učitelka: Tak teď ode mě dostanete papír, pracovní list. Pracovní list, vy se podíváte na úkol číslo 6. Na úkol číslo 6 se podíváte. Pšššš. Tak úkol číslo 6, tam se píše, že máte napsat nebo nakreslit odpovědi na otázky. Kdo už má papír, tak se pokusí mi přečíst první úkol u té šestky. Lukáš.

Lukáš: Já? Napiš nebo nakresli do okének odpovědi na otázky co mám z rodinných činností nejraději.

Učitelka: Tak Lukáš, ale jak jsme říkali, že čteme znaménka za větami.

Lukáš: Eeeee.

Učitelka: Kolikrát si je tam přečetl.

Lukáš: Ani jednou.

Učitelka: Ani jednou. Tak prosím vás, do toho prvního okénka nakreslíte nebo napíšete, co máte z rodinných činností nejraději. Je to tady na té straně. Já ale budu po vás chtít, Kačko nakreslíte nebo napíšete, já po vás ale budu chtít, abyste byli zticha. Tak popadněte tužky, pastelky, pera, cokoliv chcete.

Žák: Musí to být s rodinou?

Učitelka: S rodinou. Bavíme se o rodině. Takže s rodinou, ano?

Oloušek: Paní učitelko, co mám dělat?

Učitelka: Oloušku, já už jdu k tobě. Tadeáš?

Tadeáš: (není rozumět)

Učitelka: Tak prosím vás, my se budeme věnovat, tomu, co jsem řekla. Natálko?

Natálka: Můžu tam i nakreslit ségru, která se mi narodí?

Učitelka: Určitě, ale Natálko, tím pádem tam musíš nakreslit nějakou činnost, protože tam je: „Co mám z rodinných činností nejraději?“

Natálka: Aha. Už vim.

Učitelka: Výborně. Šššššš. Tak Oloušku.

Eliška: Pančelko, může to být i pes?

Učitelka: Eliško, jak jsem říkala, že mi budeš říkat.

Eliška: Paní učitelko, může to být i pes.

Žák: Vždyť říkala „paní učitelko“.

Učitelka: Ne neříkala.

Žák: Paní učitelko, já už to mám.

Dan: Pančelko, já už..

Učitelka: Dane!

Dan: Paní učitelko můžu?

Učitelka: Tak prosím vás, pokud už máte nakreslený obrázek nebo něco napsaného v tomhle rámečku, můžeme se přesunout do druhého. A to je, jak doma pomáhám. Takže vy si teď ale nejdřív, než nakreslíte obrázek, ve dvojici zkusíte povídat o tom, jak doma pomáháte.

### • rozhovor 36:46 – 40:20

Učitelka: Tak zeptám se, o jakých činnostech jste mluvili? Když doma pomáháš, Domčo, tak co děláš?

Domča: Já pomáhám, že třeba, když máma něco peče, tak jí pomáhám péct.

Učitelka: Výborně. Kluci, jak vy pomáháte doma?



Žák: Já?

Učitelka: Ehm.

Žák: Mejdeme třeba nádobí.

Učitelka: Umíváme třeba nádobí.

Žák: Já třeba pomáhám utírat nádobí.

Učitelka: Bezva. Šimone?

Šimon: Uklízím si po sobě.

Učitelka: Ano. Natálko, jak ty pomáháš doma?

Natálka: Já u babičky meu nádobí a doma eee mamince pomůžu tak, že si sama zašiji rukavici.

Učitelka: Sama si zašiješ rukavici, výborně. Dominiku, jak ty pomáháš doma.

Dominik: No že uklízím.

Učitelka: Ehm, výborně. Sabčo?

Sabča: Já pomáhám mámě, že pečů něco.

Učitelka: Bezva, to máš jako do věnečka. Tomáši, co ty?

Tom: Já si uklízím pokoj a jednou jsem u babičky i uklidil nádobí.

Učitelka: Ehm, výborně. A pomáhá někdo i svojí babičce a dědečkovi? Natálko.

Natálka: No, třeba s ní někdy jdu na procházku se strašně zlobivým psem, ale mám ho příšerně ráda.

Učitelka: No vidíš.

Natálka: Aaaaa (není rozumět)

Učitelka: Sabčo?

Sabča: Já pomáhám tak, že jí pomáhám třeba na zahradě něco zasadit.

Učitelka: Na zahradě, to je pravda. Michalko, co ty?

Michalka: Já pomáhám doma babičce, protože ona má strašně, ale strašně zlobivýho psa, tak ho musím chytat v koupelně.

Učitelka: Ty chytáš psa v koupelně?

Michalka: Jo."

Učitelka: On tam vždycky vběhne a ty ho naháníš zpátky.

Michalka: Jo.

Učitelka: Lukáši?

Lukáš: Já pomáhám babičce třeba..

Učitelka: Lukáši nehoupej se.

Lukáš: ..že třeba něco, ona třeba něco ráda jako vaří, vona jako nějaký dorty a takovýhle, tak já jí pomáhám. Nebo dědovi třeba pomáhám, on je hrozně nehejbnutej. Tak třeba když je sníh, tak mu pomáhám na zahradě, pomáhám řezat dříví a takovýhle věci.

Učitelka: Tak výborně, tak já toho už teď nechám. Šimone, tak jsi poslední.

Šimon: Já doma pomáhám dávat na stůl a nakoupit dědovi vždycky pomáhám se zahradem.

Učitelka: Tak teď nakreslete vy, jak doma pomáháte. Nebo napište, do toho druhého okénka. Johanko, ty už to máš?

### • práce s pracovním listem 40:21 – 44:48

Žáci: Paní učitelko, my už to máme.

Učitelka: Dobře, teď chvíličku ale vydržíme, protože za chvíličku zazvoní.

Oloušek: Paní učitelko, kolik hodin na učení nám ještě zbývá?

Učitelka: Ššššššš.

Lukáš: Paní učitelko budeme to dodělávat příští hodinu?

Učitelka: Lukáši, příští hodinu budete dělat něco jiného. Víte co, my se vlastně můžeme podívat na tu sedmičku. Kluci, vy co už to máte hotový. Co tam je napsaný, Šimone?

Šimon: To, naplánujte, jak uděláte někomu z rodiny radost. Vyznačte, kdy byl plán splněn. Komu udělám radost?

Učitelka: Tak výborně, tam napišeš komu uděláš radost. Takže komu bys udělal třeba radost?

Lukáš: Tátovi.

Učitelka: Pššššt. Prosim vás, kdo tady furt něco mručí? Tak, Lukáši?

Lukáš: A to tam mám napsat třeba ty jména?

Učitelka: Napišeš tam třeba mamka, tat'ka a čím mu tu radost uděláš, jo? Čím mu chceš udělat radost.

Lukáš: Ale vždyť se nám to tam třeba nevejde?

Učitelka: Lukáši, tak to musíš zmenčit, jo? Oloušku, Oldo.

Žák: Paní učitelko? Já nevím, co tam mám napsat?

Učitelka: Moment, moment, moment, moment. Sabčo, kam se stěhuješ?

Sabča: Já jdu na záchod.

Učitelka: Dobře. Tak Dane. U toho splněno dne, tam si zapíšeš datum, kdy jsi to splnil, kdy jsi opravdu tu radost udělal. Jo? Tak my si dáme přestávku. Tak prosim vás o přestávce si všichni dojdou na záchod, ať příští hodinu necestují.

## Příloha č. 4

### Transkripce 4. odučeného tématu – Rodokmen

#### • zahájení vyučovací hodiny a úvod do tématu 0:00 – 1:05

**Učitelka:** Tak, ale já teď na něco čekám. Pavle, podívej se, co máš pod sebou. Natálko, to samé. Tak pššššš. Tak posad'te se. Oloušku, ale ty by sis měl stoupnout, protože si nestál. Už na to nezapomeneš, jo? Tak, posad't se.

Minulou hodinu jsme si na obrázku zjistili, že rodiny můžou vypadat různě. Je to tak?

**Děti:** Ano.

**Učitelka:** Ano. A my si teď řekneme, jak nejčastěji ta rodina vypadá.

#### • rozhovor o tom, co je zobrazeno na tabuli 1:06 – 3:54

**Učitelka:** Já mám tady na tabuli něco připraveného. Viděl už někdo něco podobného? Někdy. Pššššš. Hlásíme se, nechci slyšet vykřikování. Ano! Pavle?

**Pavel:** Můj bratranec to má v knížce, takovej strom.

**Učitelka:** Ehm. Michalko, prosím tebe, ty si sedni. Sabčo, co ty myslíš, že to je?

**Sabča:** Jako já si to myslím, že je to něco o rodině.

**Učitelka:** Je to něco o rodině. Natálko?

**Natálka:** V prvouce!

**Učitelka:** Natálko a, sedni si prosím tebe, já vidím, že to víš. Oldo, prosím tě. Dane, co ty si myslíš.

**Dan:** Že je to, to pořadí v rodině.

**Učitelka:** Pořadí v rodině. A podle čeho je to seřazeno?

**Dan:** Podle ...

**Učitelka:** Babičky budou mladší než třeba...

**Dan:** Jóóóó.

**Učitelka:** Tak jak to je?

**Dan:** Podle mladosti.

**Učitelka:** Podle, podle stáří. Tady budou nestarší a nebo budou nejstarší tady dole?

**Dan:** Nahoře.

**Učitelka:** Nahoře. A proč? Věděl by někdo proč? Natálko?

**Natálka:** Tady bude tamta babička a ta porodila třeba dědu, né dědu a tohle....

**Učitelka:** Natálko, máš pravdu, je tam hodně předků, vid'? Tak teď jsem vám trošičku poradila. Když budu já třeba tady, tak babička s dědečkem budou moji, co? Kačko?

**Kačka:** Babička s dědečkem.

**Učitelka:** Babička s dědečkem, to máš pravdu. Natálko? Johanko?

**Johanka:** Děda, babi.

**Učitelka:** Děda, babička, to máš pravdu. A jsou to moji předkové nebo potomci? Pšššš. Tak já prosím vás, ale počkám, než se začnete hlásit. A nebudete vykřikovat, Kačko. Tak Lukáši?

**Lukáš:** Potomci.

**Učitelka:** Myslíš, že tohle jsou moji potomci?

**Děti:** Předkové? Potomci?

**Lukáš:** Teda ty, já jsem se spletl. Ty druhý, předkové.

**Učitelka:** Předkové. Tak, výborně. A já, když jsem tady nakreslená a už pode mnou už nic není, mám nějaké potomky nebo nemám? Natálko?

**Natálka:** Vaše děti.

**Učitelka:** No ale mám už je tam?

**Děti:** Nééééé.

**Učitelka:** Jsou tam zakreslený?

**Natálka:** Nejsou.

**Učitelka:** Nejsou. Tak myslíš, že je mám nebo nemám.

**Natálka:** No, ne.

**Učitelka:** Nemám.

**Natálka:** Ale já jsem to myslela, že budete mít.

**Učitelka:** Teprve, vid'?' To já chápu.

**Žák:** (není mu rozumět) A tam budou nějaký děti nebo ne?

**Učitelka:** Kde?

**Žák:** Jak je strejda.

**Učitelka:** K tomu se teprve dostaneme.

### • rozhovor o tom, co je to rodokmen 3:55 – 4:54

**Učitelka:** Takže my si to zkusíme teď vymyslet. Takovej rodokmen. Protože tomuhle se říká rodokmen. Je tu někdo, kdo to slyší úplně poprvé, slovo rodokmen? Už jste to slyšeli. A v jaké souvislosti?

**Tadeáš:** Ve Simsnovejch.

**Učitelka:** Tadeáši, ještě jednou.

**Tadeáš:** Ve Simsnovejch.

**Učitelka:** Ve Simonových, aha. To si nepamatuji asi ten díl, ale to nevadí. Johanko, ty jsi to slyšela kdy?

**Johanka:** No já jsem to slyšela, když mi bylo asi tak čtyři.

**Učitelka:** Když ti byly čtyři?

**Johanka:** No, asi tak.

**Učitelka:** Tak a od koho si to slyšela?

**Johanka:** Já si to nepamatuju.

**Učitelka:** To nevadí. A Sabčo?

**Sabča:** Já jsem to viděla na jednom takovém papíře, protože to měla máma a já jsem jí to nenápadně vzala.

**Učitelka:** Sabčo ještě prosím tě řekni to poslední, protože to jsem ti nerozuměla.

**Sabča:** Že jsem to nenápadně totiž vzala.

**Učitelka:** Jo, nenápadně jsi to vzala? Aha.

### • práce s rodokmenem zobrazeným na tabuli (rozhovor o něm a určování příbuzenských vztahů) 4:55 – 23:00

**Učitelka:** Tak a teď a bychom to teda lépe pochopily, tak my si ten rodokmen, ale Šimone dávejte pozor, projedeme společně. Babička, dědeček, babička a dědeček. Proč jsou takhle dvakrát? Pavle?

**Pavel:** Protože jeden je mího táty a jeden je mí mámy.

**Učitelka:** Tak, výborně. A my si je teď zkusíme pojmenovat, vymyslíme nějaká jména. Jak by se mohla jmenovat babička? Kačko?

**Kačka:** Helena.

**Učitelka:** Tak třeba Helena.

**Pavel:** Paní učitelko, tak se moje babička jmenuje.

**Učitelka:** No vidíš to. Tak mi Pavle řekni, jak se může jmenovat dědeček?

**Pavel:** Václav. Tak se taky jmenuje.

**Učitelka:** Dobře. Pšššššš. Tak Dane?

**Dan:** Marie.

**Učitelka:** Tak dobře, Marie. Tak a dědu nám řekne Nikolka.

**Nikolka:** Pavel.

**Učitelka:** Tak třeba Pavel.

**Žák:** Pavel je můj dědeček.

**Johanka:** Paní učitelko?

**Učitelka:** Ano Johanko?

**Johanka:** Já mám dědu Drahomíra.

**Učitelka:** No vidíš, to je krásné jméno.

**Johanka:** Ale říká se mu Drahoš.

**Učitelka:** Většinou se jména zkracují, když jsou dlouhá. Tak prosím vás, můžu mluvit nebo nemůžu. A necháte mě? Tak. Dobře. Helena a Václav, babička a dědeček, měli vždycky děti?

Už když se seznámili, měli děti?

**Děti:** Jo. Ne.

**Učitelka:** Né, protože babička a dědeček byli kdysi mladí, seznámili se. Natálko?

**Natálka:** Jaksi chodili spolu, přítel a přítelkyně, pak měli děti, což je naše máma a táta a pak jsme my, my budeme mít zase děti..

**Učitelka:** Dobře Natálko zpomal.

**Žákyně:** Ale mi nemusíme mít děti.

**Učitelka:** Natálko zpomal, říkáš to moc rychle. Takže babička s dědečkem se seznámili, děti zatím neměli, potom se třeba vzali a pak přišly děti. Tak a tady máme napsané jaké slovo.

**Děti:** Tatínek.

**Učitelka:** Tatínek. Takže to byli rodiče koho.

**Lukáš:** Maminky.

**Učitelka:** Když tady máme Lukáši napsáno tatínek, tak to budou rodiče maminky? Podívej, takhle nám jdou čáry, které nám říkají, kdo ke komu patří. Johanko?

**Johanka:** To budou rodiče od tatínka a to vedle, to bude jeho brácha.

**Učitelka:** Ano.

**Johanka:** A pro nás je to strejda.

**Učitelka:** Výborně. Tak a ještě doplníme jméno tatínka. Třeba Michalko?

**Michalka:** Třeba Michal.

**Učitelka:** Michal. Dobře. Tak a jak by se mohl jmenovat tatínkův bratr, Dane?

**Dan:** Pét'a.

**Učitelka:** Pét'a, dobře. Tak, jaké má Petr rodiče, už jsme si je pojmenovali? Kačko, pojmenovali jsme si Petrovi rodiče? Tak jak se jmenují?

**Kačka:** Helena a Václav.

**Učitelka:** Výborně. Tak tady máme druhou babičku a dědu. A čím to byli rodiče? Tak Denisko, myslíš, že bys věděla? Když....., co tady máme napsaný?

**Deniska:** Maminka.

**Učitelka:** Tak to budou rodiče čím? Dominičko?

**Dominička:** Sestry?

**Učitelka:** Ne, budou to rodiče? Dane?

**Dan:** Rodiče mámy, naší mámy.

**Učitelka:** Ano, tak. Pššššš. Tadeáš, jak by se mohla jmenovat maminka?

**Tadeáš:** Daniela.

**Učitelka:** Tak dobře, Daniela. Pššššš. Tak. Daniela a Michal. Ty se seznámili a když se stali naší maminkou a naším tatínkem, tak se co?

**Děti:** Vzali.



**Učitelka:** Kačko?

**Kačka:** Vzali.

**Učitelka:** A pak měli děti. Kolik jich měli? Vyčteme z toho kolik měli děti? Sabčo?

**Sabča:** Tři.

**Učitelka:** Tři. Měli mně.

**Žák:** Ne, vás ne.

**Učitelka:** Říkám jakoby já. Tak jak by se mohlo jmenovat, to, co jsme si označili já. Lukáši?

**Lukáš:** Já? Lukáš.

**Učitelka:** Tak se budu jmenovat Lukáš. Pššššt. Tak, brácha. Tome, jak se bude jmenovat bratr?

**Tom:** Ale já chtěl říct prababičku.

**Učitelka:** K tomu se dostaneme.

**Tom:** Tak třeba Dan.

**Učitelka:** Jan?

**Děti:** Dan!

**Učitelka:** Dan. Pšššššt. Tak a třetí dítě Michala a Daniely bude? Bude to holka nebo kluk, Nikolko?

**Nikolka:** Holka.

**Učitelka:** Dobře a jmenovat se bude jak, Oloušku?

**Oloušek:** Sestřenice.

**Učitelka:** Oloušku,....

**Oloušek:** Daniela. A můžeme použít stejné jméno?

**Děti:** Anóóóó.

**Učitelka:** Já si myslím. A prosím vás, ještě se zeptám a šlo by, aby se sourozenci jmenovali stejně?

**Děti:** Jóóóó. Néééééé.

**Učitelka:** Tak myslíte si, že by bylo snadné je rozeznat? Když by maminka křičela: „Dane, běž vysypat koš.“ Jeden bratr by byl Dan, druhý bratr by byl Dan, třetí bratr by byl Dan. Věděli bychom jaký Dan má jít vynést koš?

**Děti:** Jo všichni.

**Učitelka:** Lukáši?

**Lukáš:** Očíslovat je.

**Učitelka:** Pššššt. Ticho! Lukáši a myslíš si, že je lepší Dane jedna, prosím tě běž vysypat koš a nebo bude lepší rozlišit ty sourozence jiným jménem? Lukáši?

**Lukáš:** Ještě je takovej způsob je rozlišit přezdívkama.

**Učitelka:** To je taky způsob, ale... Pšššššt. Ale stále si myslíte, že není lepší pojmenovat každé dítě jinak, než aby se museli vymýšlet nějakou přezdívku.

**Děti:** Ne.

**Učitelka:** Není tohle lepší? Lukáši, ty mi kecáš?

**Lukáš:** Není to lepší. Fakt ne.

**Učitelka:** Takže ty bys bral, aby se tvůj brácha, tvůj brácha se jmenuje Tomáš, aby se tvůj brácha jmenoval Lukáš. Jaký by to bylo?

**Lukáš:** Dobrý? (Není rozumět.) A pak bych volal třeba: „Větší brácho pojd!“ nebo „Větší Tome pojd’ jsem?“.

**Učitelka:** Tak, já vám řeknu můj názor. Pšššt. Dane?

**Dan:** Že když se táta a syn jmenují stejně, tak ten mladší junior a ten starší je senior.

**Učitelka:** Dobře. Tak ale já vám řeknu můj názor. Já si myslím, že je lepší, si své děti pojmenovat hned od začátku trošičku jinak. Natálko?

**Natálka:** Já vím, proč chce Lukáš, aby se jeho brácha jmenoval stejně. Aby za něj d’ál úkoly, aby za něj chodil do školy, kdyby to bylo dvojče, aby vynášel koš...

**Učitelka:** Dobře. Tak já napočítám do tří a vy v tu chvíli kdy napočítám do tří, budete úplně zticha. Jedna, dva, tři. Tak, výborně. My tady máme vypracovaný, vzpomene si někdo, jak se to jmenuje, Sabčo?

**Sabča:** Rodokmen.

**Učitelka:** Rodokmen, výborně. Tak mohli bysme tam ještě něco přikreslit? Pupine?

**Pupin:** Jo?

**Učitelka:** Jo a co?

**Pupin:** Třebaaaa eeeee.

**Učitelka:** Tak třeba, má maminka nějaké sourozence?

**Děti:** Anoooo. Moje maminka....

**Učitelka:** Ale prosím vás kluci, sedněte si.

**Žák:** Moje máma má ještě tu, jak se to jmenuje, eee sestru.

**Učitelka:** Dobře, tak řekneme, že maminka má ještě sestru. Tak jí sem nakreslíme.

**Děti:** Teta, teta. Monika.

**Učitelka:** Přesně tak, jak jsme to tady napsali, tak pro mě to bude teta a bude to co, sestra mamky?

**Děti:** Jóóóóó.

**Učitelka:** A jak by se mohla jmenovat, to mi poví Eliška.

**Eliška:** To, že je to sestra.

**Učitelka:** Ano, je to sestra, ale jak by se mohla jmenovat. Zkus vymyslet jméno. Eliško?

**Eliška:** Anička.

**Učitelka:** Anička, dobře.

**Děti:** Jé, moje ségra. Moje taky ségra.

**Učitelka:** Pšššš. A co když si Anička někoho vezme? Tak jak to tam přikreslíme? Tak Kačko, pojd' sem.

**Kačka:** Manžel.

**Učitelka:** Je to manžel. Tak Eliško prosím tě, koukej se nahoru a ne někde jinde.

**Pupin:** Eliško, ty neznáš to...

**Učitelka:** Tak Pupine. Jak by se mohl jmenovat manžel Aničky. Lukáši?

**Lukáš:** Karel.

**Učitelka:** Tak třeba Karel. Tak a když se vezme Anička s Karlem, tak se z Karla se stane co pro mě? Dane?

**Dan:** Prastrejda.

**Učitelka:** Prastrejda? Pšššš. Všichni souhlasíme s Danem, že je to prastrejda? Šimone?

**Děti:** Nééééé.

**Šimon:** Protože má jinou maminku a tátu. Taky babička s dědou....

**Učitelka:** Teď ti nerozumím, ale bude to pro mě? Pupine?

**Pupin:** Strejda. Ten strejda, jak se jmenuje?

**Učitelka:** Karel.

**Pupin:** Strejda Karel musí mít taky maminku nebo tátu.

**Učitelka:** Ano taky. Ty tam ale teď nebudeme zakreslovat, ano? Tak a dejme tomu Aniče a Karlovi se narodí?

**Děti:** Miminko.

**Učitelka:** Miminko. A bude to?

**Děti:** Sestřenice.

**Učitelka:** Dobře, tak budeme mít sestřenici. Oloušku! Tak, sestřenice. Pšššš. Takže já opět počkám. Tak prosím vás, sestřenice. Kačko, jak by se mohla jmenovat?

**Kačka:** Helena.

**Učitelka:** Helena, dobře. Tak sestřenice Helena. Věděli byste, jak se bude jmenovat, teda jak pojmenujeme její sestřenici pro její maminku? Moje je to sestřenice a od její maminky to bude co? Natálko?

**Natálka:** Neteř.

**Učitelka:** Neteř, výborně. A kdyby Anička s Karlem ještě měli syna, tak by to bylo co? Natálko?

**Natálka:** Bratranec?

**Učitelka:** Můj by to byl bratranec. Ale její maminky by to bylo co? Eliško, nech toho. Johanko?

**Johanka:** Vlastník.

**Učitelka:** Vlastník? Pššššš. Dane?

**Dan:** Synovec.

**Učitelka:** Synovec, bezva. Tak a ještě se zeptám, Denisko, pamatuješ si, kdo je to synovec? Tak kdo tady ví, kdo je to synovec? Nikolko, zvládneš to? Tak, ti, co neví, kdo je synovec, Natálko, dávají pozor.

**Dan:** Paní učitelko?

**Učitelka:** Řekni to Dane.

**Dan:** Můžu říct..

**Učitelka:** Dane, řekni čím je synovec. Tady řekni jméno. Lukáši?

**Lukáš:** Aničky a Petra? Teda Aničky, Danieli a Petra?

**Učitelka:** Danieli a Michala. Já jsem ukázala špatně. Tak ještě se zeptám, kdo je neteř? Tome?

**Tom:** Já mám mámu a tetu a oni jsou ségry.

**Učitelka:** No, to může být.

**Tom:** A babička a děda jsou její máma a táta.

**Učitelka:** Ano, výborně. Tak ještě jednou se ptám naposledy, kdo je to synovec? Nebo jsem říkala neteř?

**Děti:** Neteř.

**Učitelka:** Tak nejdřív neteř. Lukáši?

**Lukáš:** Je to jakoby, vlastně je to neteř Daniely a Michala.

**Učitelka:** Výborně, je to v podstatě syn bratra nebo sestry. Pšššš. Tak já se vás budu teď ptát, tady si pojmenujeme ještě syna Aničky a Karla. Tak já budu vyvolávat jenom ty, co se hlásí normálním způsobem. Šimone?

**Šimon:** Oldřich.

**Učitelka:** Olda. Pšt. Co je Olda pro Danielu? Johanko?

**Johanka:** To je její ten, eeee.

**Učitelka:** Šimone?

**Šimon:** Synovec.

**Učitelka:** Synovec. Co je Helena pro Michala? Kačko?

**Kačka:** Ta eeee, teda ta.....

**Učitelka:** Neteř. Co je Karel pro Lukáše? Tadeáši?

**Tadeáš:** Strejda.

**Učitelka:** Ehm. Co je Petr pro Dana? Dominičko? Oloušku, nehoupej se. Tak, kdo poradí Dominičce? Tak Johanko.

**Johanka:** To je její ten, strejda.

**Učitelka:** Ano. Co je Václav pro Danielu?

**Děti:** Ty bláho.

**Učitelka:** Ty bláho. Pššš. Deniska, věděla by? Nikolko, věděla bys, co je Václav pro Danielu?

**Nikolka:** Dědeček.

**Učitelka:** Dědeček, výborně. Co je Marie pro Lukáše?

**Žák:** Marie?

**Učitelka:** Marie pro Lukáše? Pavle?

**Pavel:** Babička.

**Učitelka:** Babička, výborně. Daniela pro Dana? Kačko?

**Kačka:** Maminka.

**Učitelka:** Maminka. Michal pro Lukáše? Natálko?

**Natálka:** Táta.

**Učitelka:** Lukáš pro Danielu? Oloušku, co je Lukáš pro Danielu? Kačko?

**Kačka:** Maminka.

**Učitelka:** Lukáš pro Danielu – maminka?

**Děti:** Ha ha ha.

**Učitelka:** Tak. Johanko?

**Johanka:** Sestra.

**Učitelka:** Sestra, počkej, co je Lukáš pro Danielu? Tak to není sestra.

**Johanka:** Jo Lukáš. Bratr.

**Učitelka:** Výborně. Tak a ještě jednou se zeptám, co je Helena pro Michala? Dominiku?

**Dominik:** Helena pro Daniela?

**Učitelka:** Ne, co je Helena pro Danielu? Pardon. Kačko?

**Kačka:** Eeee, vnouče.

**Učitelka:** Vnouče? Ne. Johanko, zkus to.

**Johanka:** Neteř.

**Učitelka:** Tak stačí, zavírám to.

### • skupinová práce – sestavování vymyšleného rodokmenu 23:01 – 44:05

**Učitelka:** Tak teď si to ověřím sama, jestli jste to pochopili a jestli jste dávali pozor, Dominiku, ano? Tak já poprosím, abyste udělali skupinky. Pššššššš.

**Oloušek:** Paní učitelko, já už s nima bej nechci.

**Učitelka:** Dobře Oloušku, budeš pracovat sám. Jedna, dva, tři, čtyři, pět Natálko, Johanko, šest, Šimone šest, sedm Eliško, osm, devět Natálko, deset. Tak Šimone, co je?

**Šimon:** Budeme potřebovat lepidlo?

**Učitelka:** Kdyžtak si pro něj dojděte. U vás ve skupince si taky někdo dojde pro lepidlo. Pojd' sem Tadeáši a ať si někdo z vaší skupinky dojde pro lepidlo. Kačko, pojd' sem, od vás ze skupinky si také někdo dojde pro lepidlo. Stačí jeden. Tak Johanko, taky od vás ze skupinky si jeden dojde pro lepidlo. Tak, co bude vaším úkolem? Co bude vaším úkolem budu říkat pouze jednou, proto být váma bych se koukala na mě, abyste to věděli. Tak. Z obálky si vysypete takové fotky, ty fotky bude záležet na vás, jakým způsobem uspořádáte, ale uspořádáte je do rodokmenu.

**Lukáš:** Co to je?

**Učitelka:** Lukáši, to je tohle. Tak, vy si vymyslíte ke každé fotce jméno a vymyslíte si, kdo to bude. Jestli to bude babička, jestli to bude tatínek, jestli to bude maminka, jestli to bude dítě, jestli to bude sestřenice, bratranec, neteř a tak podobně. Tak, od čeho asi budeme začínat?

Tadeáši?

**Tadeáš:** Od babičky.

**Učitelka:** Od babičky a?

**Tadeáš:** Od dědy.

**Učitelka:** Výborně, tak zkusíme začít pracovat. Oloušku, ale! Dominiku, pracuješ? Tak Tadeáši, ty sám si říkal, že začneš od babičky a od dědečka. Ššššššš. Pracujte. Tadeáši, jestli chceš, tak si to nejdřív sestav a potom to nalepte. Dane, vydrž. Já se vás ještě zeptám, jakým písmenem nám začíná jméno?

**Děti:** Velkým.

**Učitelka:** Tak ne abych tam někde viděla malé písmeno. Tome, pojd' sem. Pšššššš. Tome, pojd' sem. Posad' se sem. Pššššš. Trošičku to ztišíme, ano? Pššššš. Ztišíme Oloušku. Oloušku. Oloušku! Pšššš. Trošičku to zase ztišíme, ano? Tak ale! Šššššššš. Pššššš. Tak ale ztišíme to. Tak, která skupinka ještě pracuje?

**Děti:** My.

**Učitelka:** Jedna, dva, tři, dobře. Prosim vás, kdo neví, jak se pracuje ve skupince? Takže Dane, tebe žádám taky o to, abys to trošičku ztlumil. Tak Dane! Takže, jedna, dva, tři, čtyři Šimone, Šimone, pět, šest. Ššššššš. No tak. Teda vy jste dneska ukecaní, to vám povím. Tak prosím vás, vy podepíšete své práce. To znamená práce ve skupinkách podepíšete jmény, jak jste pracovali ve skupinkách. Pokud už jste měli tu práci individuální, tak napíšete pouze své jméno. Ukončíme práci, protože už bude konec hodiny.

### • organizační záležitosti – odevzdání pracovních listů, uklízení třídy

44:06 – 51:40

**Učitelka:** Až budete mít podepsáno, odevzdáte mně a sednete si do lavice a začnete uklízet. Tak opravdu už to ukončíme. Lukáši, začněte si uklízet věci. Kačko, Dane odevzdat! Kačko, přineste mi to všechno. Šššššš. Tak prosím vás poslouvejte mě, tak ještě to ztišíme, jedna, dva, tři, čtyři, pět, šest, sedm, osm, devět, deset. Tak máte u sebe někteří 2 papíry, někteří jeden. Ten pracovní list, do kterého jste malovali mi všichni odevzdáte tenhle na ten stůl. Všichni se vrátíme do svých lavic, až odevzdáte. Tak někteří dostali i druhý pracovní list, ten si vezmete s sebou domů a doděláte cv. 5. Kdo nedostal ještě ten druhý pracovní sešit, list, tak se přihlásí. Tak a prosím vás ještě se utišíme. Kdo nemá u sebe ještě ten pracovní list? Oloušku, kde máš být? Pššššš. Dominiku, podej mi támhle ty knížky. Děkuji. Oloušku, stojíš u své lavice! Dominiku tohle jste měli odevzdat a tohle uděláš za domácí úkol, ano? Vy všichni jistě víte, na co v tuhle chvíli čekám. Tak Sabčo, ještě si to pod sebou uklid'. Sabinko! Oloušku, ten polštář. Tak družinové děti se seřadí na chodbě.



## Příloha č. 5

Učebnice prvouky pro druhý ročník ZŠ (Dvořáková, Stará, 2008a)

Tematický celek „Vyrůstáme v rodině“

### Moji předkové



To je moje babička Eva před padesáti lety. Bylo jí tehdy osm let. Na obrázku je také její tatínek a sestra. Na dolním snímku je má babička dnes. Jsem tam i já, Eliška.

Kam jste si chodili hrát?  
Čím jsi chtěla být?

Když jsem byla tak stará jako ty, nejraději jsem si hrála na...

Představovala jsem si, že za padesát let budou lidé...



Televize byla úplnou novinkou, video ani DVD ještě nebyly. Chodili jsme do divadla a do kina, třeba na pohádky o Hurvínkovi a filmy Karla Zemana.

20

Opakujeme učivo o rodině. Členové rodiny se mají rádi a podle svých možností se o sebe starají. Různé rodiny mohou vypadat odlišně. V čem se dětství Evy podobalo dětství Elišky? Co se asi v životě Evy stalo od doby pořízení prvního snímku? Zeptejte se někoho z vašich předků na život v jeho dětství.

## Vývoj člověka



DĚTSTVÍ



MLÁDÍ



DOSPĚLOST



STÁŘÍ



Jak nazýváme období lidského života, kdy rosteme, hodně se učíme a jsme závislí na rodičích? Co ještě dělají děti? V čem se asi dětství chlapce na obrázku podobalo životu dnešních dětí? V čem se lišilo? Jaké období lidského života následuje po dětství? Jak vypadá život člověka, když je mladý? Atd.

21

# Rodokmen



dědeček Jiří a babička Eva  
(rodiče maminky)



babička Daša a dědeček Petr  
(rodiče tatínka)



strýc Tomáš (manžel tety Marie)  
a teta Marie (sestra maminky)



moji rodiče Lucie a Jan



strýc David  
(bratr tatínka)



sestrénice Evelína (dcera tety  
Marie a strýčka Tomáše)



JÁ - Eliška



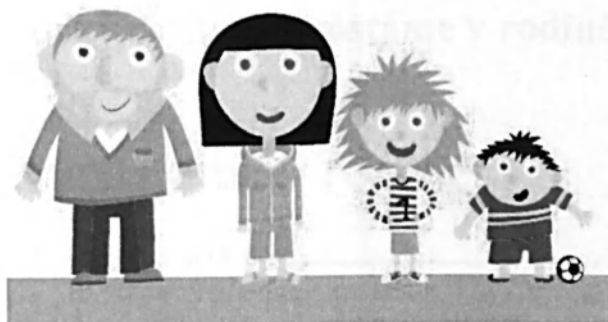
bratr Martin

- 1 Kdo jsem? Jsem muž. Mám syna a dceru.
- 2 Kdo jsem? Jsem žena. Mám tři vnoučata.
- 3 Kdo jsem? Mám sestru, neteř a synovce.
- 4 Kdo jsem? Mám sestřenici i bratrance.

22

Kolik má Jiří děti? Má syna? Má nějakého vnuka? Ukažte Martinovy dědečky. Ukažte jeho babičky, jeho rodiče, jeho sestru, jeho sestřenicí, jeho tetu, jeho strýce. Pro koho je Martin syn, bratr, bratranec, vnuk, synovec? Čí rodiče na obrázku nejsou? Je tvoje babička také matka? Kdo je její dítě?

# Žijeme spolu



To jsou Marešovi.  
Táta Václav je hodně v práci. O víkendu rád doma vaří oběd. Také si rád povídá s manželkou a dětmi.

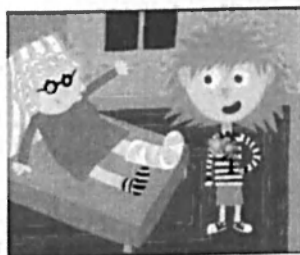
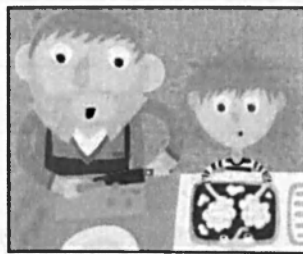
Maminka Kateřina si ráda čte a navštěvuje výstavy a muzea. Má ale málo času.

Pracuje jako učitelka a má hodně práce i s domácností. Proto je ráda, když jí ostatní členové rodiny pomohou.

I Jakub si rád čte. Hraje také závodně fotbal. V sobotu dopoledne mívá zápasy. Magda miluje zvířata a rostliny. Ráda chodí do přírody nebo do ZOO.

Babička Věra bydlí kousek od rodiny Marešovy. Jakub a Magda s ní často chodí na výlety, procházky nebo do kina a divadla. Teď si ale poranila nohu a musí ležet doma.

► Marešovi plánují, co budou dělat v sobotu a neděli. Poradte jim.



Vyhledáváme informace v textu: Jaké povolání má paní Marešová? Co ve volném čase dělá rád pan Mareš? Jak se jmenují jejich děti? Ve skupinách jim pomozte připravit plán na víkend. Co chcete a potřebujete dělat o víkendu u vás doma? Napište plán pro vaši rodinu na příští sobotu a neděli.

## Příloha č. 6

Pracovní sešit – Prvouka pro 2. ročník ZŠ (Dvořáková, Stará, 2008b)

### Tematický celek „Vyrůstáme v rodině“

#### Vyrůstáme v rodině

- 1 Domácí úkol na \_\_\_\_\_. Zeptej se někoho z tvých předků (nejlépe prarodičů) na dobu, když byl tak starý jako teď ty. Odpovědi zaznamenej do tabulky a doplň věty pod tabulkou.

Jméno dotazované osoby:
Příbuzenský vztah ke mně:
Rok narození:
Na co nebo s čím si nejraději hrála:

Když bylo \_\_\_\_\_ (doplň příbuzenský vztah) stejně let jako mně nyní, psal se rok \_\_\_\_\_. Bylo to před \_\_\_\_\_ lety. Nejvíce mě zaujalo, že tehdy \_\_\_\_\_

- 2 Vyprávění prababičky je rozděleno do políček. V každé části **podtrhni** to, co bylo v té době prababiččinou největší radostí. Vyber vhodné označení jednotlivých období života prababičky a dopiš ho vedle částí vyprávění: *dospělost – dospělost – stáří – dětství – mládí*

Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.	
Jako studentka jsem měla radost, když pan učitel pochválil báseň, kterou jsem napsala. Četl ji celé třídě nahlas.	
Největší radostí mého života bylo narození mé dcery.	
Velmi ráda jsem vykonávala práci sportovní komentátorky.	
Teď už nikam necestuji, nejradši trávím čas na své zahrádce a těším se z každé květiny, která mi tam vykvetě.	



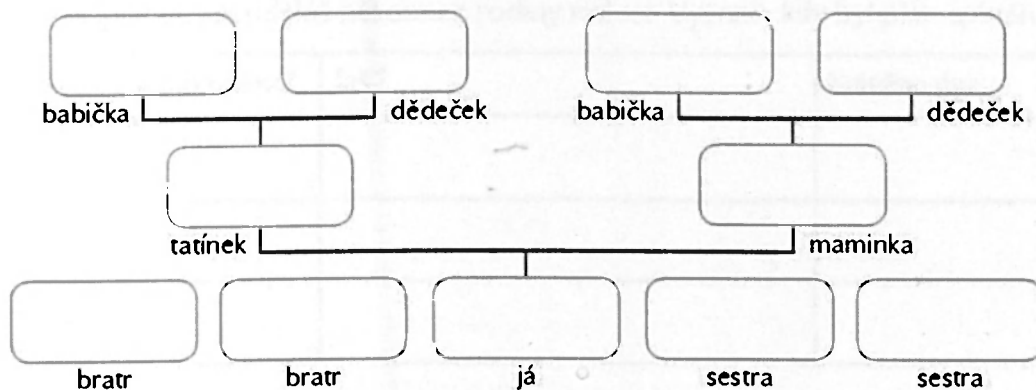
3 Napiš o sobě podobně, jako vyprávěla prababička.

Když jsem byl(a) malé dítě, velkou radost jsem měl(a) \_\_\_\_\_.

Teď chodím do druhé třídy. Nejradši jsem, když \_\_\_\_\_.

Jednou bych chtěl(a) říci, že největší radostí mého života bylo \_\_\_\_\_.

4 S pomocí dospělého z rodiny vytvoř svůj rodokmen. Můžeš dokreslit i další okénka, nebo některá naopak nevyplnit.



5 Doplň všechny řádky. Každá řádka se musí lišit od ostatních řádek. Smíš použít pouze slova uvedená dole. Dej je vždy do správného tvaru.

Jsem \_\_\_\_\_ mojí \_\_\_\_\_.

Jsem \_\_\_\_\_ mého \_\_\_\_\_.

Jsem \_\_\_\_\_ mojí \_\_\_\_\_.

Jsem \_\_\_\_\_ mého \_\_\_\_\_.

Jsem \_\_\_\_\_.

*Syn, dcera, otec, matka, sestra, bratr, vnuk, vnučka, dědeček, babička, neteř, synovec, teta, strýc, bratranec, sestřenice.*

6 Napiš nebo nakresli do okének odpovědi na otázky.

<p>Co mám z rodinných činností nejraději?</p>	<p>Jak doma pomáhám?</p>
---	--------------------------

7 Naplánuj, jak uděláš někomu z rodiny radost. Vyznač, kdy byl plán splněn.

Komu udělám radost?	Jak?	Splněno dne

8 Doplně údaje o sobě.

Jméno: ..... Datum narození: .....

Bydliště: ..... Telefon na .....

9 Plán pro Marešovy z příběhu v učebnici.

SOBOTA	ČINNOST	NEDĚLE	ČINNOST
dopoledne		dopoledne	
odpoledne		odpoledne	
večer		večer	

## **Příloha č. 7**

**Příručka učitele – Prvouka pro 2. ročník ZŠ** (Dvořák, Dvořáková, Stará, 2008a)

**Tématický celek „Vyrůstáme v rodině“**

# **Vyrůstáme v rodině**

### **Okruh RVP:**

Lidé kolem nás, Lidé a čas

### **Cíle:**

Žák rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi. Uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí; na příkladech porovnává minulost a současnost.

### **Klíčové kompetence a průřezová témata:**

Sociální a personální kompetence, občanská kompetence – podmínky soužití mezi lidmi, spolupráce a vzájemná úcta mezi členy rodiny, ohled k zájmům a potřebám druhých.

### **Navrhovaný počet vyučovacích hodin:**

??

### **Zdůvodnění:**

Tematický celek o předcích organicky navazuje na první seznámení s minulostí. Jde o téma obtížné v tom smyslu, že rodinu (jako mnohé sociální jevy) lze definovat různě, a proto se dětem mohou plést různá pojetí. Pan Novák a paní Bílá mohou být považováni za rodinu, protože jsou otcem a matkou dětí Vojty a Lucky (biologické pojetí). Někdo však může tvrdit, že netvoří rodinu, protože neuzavřeli sňatek. Proto jsme v prvním ročníku zdůraznili pojetí současných sociálních věd, podle nějž jsou rodina ti, kdo se o sebe starají a mají se rádi. Toto pojetí bychom měli připomenout na začátku, abychom vytvořili prostředí, v němž se při probírání tématu nebudou cítit špatně děti, které nežijí v úplné rodině nebo se svými biologickými rodiči. I toto pojetí má samozřejmě svá úskalí, jeho výhody – domníváme se – však převažují.

Doporučujeme, aby na úvod učitel sám uvedl několik příkladů různě uspořádaných rodin svých známých, které představují různé modely soužití lidí v dnešní společnosti. (Například: *Naši rodinu tvořím já, můj manžel a mé dvě děti. Jedna moje kamarádka žije jen se svým manželem a nemá děti. Jiná kamarádka žije sama se svým synem Jirkou a s Jirkovou babičkou Zdislavou, ale Jirkův tatínek s nimi nežije a do jejich rodiny už nepatří.*)

## **Moji předkové**

Okruh RVP ZV: Lidé kolem nás

Strana učebnice: 20

### **Cíle:**

Žák dokáže vést rozhovor s prarodičem na téma život v nedávné minulosti.

Dokáže zaznamenat informaci z rozhovoru.

### **Mezipředmětové vztahy:**

V Čítance pro 2. ročník základní školy Fraus např. Jiří Žáček – *Kde jsem doma* (str. 8);

František Nepil – *Domov, Dětské domovy* (str. 10–11), celé téma *Rodina* (str. 36–42).

### **Činnosti:**

Příprava na tuto hodinu, pokud se učitel rozhodne přizvat do hodiny hosta (jak doporučujeme), zahrnuje výběr a pozvání dobrovolníka z řad prarodičů do hodiny a jeho instruktáž. Poučení dětí – jak se chováme k hostu ve třídě (jak jej pozdravíme, jak se rozloučíme, jak oslovujeme...). V tomto případě je na tuto lekci třeba počítat s dvouhodinovou dotací.

#### **1 Povídání o historii.**

Navazujeme na učení o historii. Vyrobíme jednoduchou časovou osu (bez časových údajů, nemusíme ji komentovat). Budou na ní například následující události:

**Před sto lety** – naši dědečkové a babičky ještě nebyli na světě.

První světová válka.

Vznikla Československá republika.

Druhá světová válka.

**Před padesáti lety** (dědečkové a babičky byli dětmi).

Narodila se paní učitelka.

Narodili se žáci této třídy.

#### **2 Přivítání hosta.**

Představte třídě pamětníka – asi šedesátiletého dobrovolníka, nejlépe prarodiče některého žáka. Vysvětlíte účel jeho návštěvy (dozvědět se více o době před padesáti lety). Sdělte dětem plán hodiny – nejdříve budete odhadovat, jak žily děti v době, když byl náš host malý. Pak náš host řekne, v čem se jednotlivé skupiny mýlily a v čem měly pravdu.

### 3 Práce ve skupinách.

Úkol pro práci ve skupinách: *Zkuste odhadnout, jak vypadal život v dětství této paní (Filipova dědečka apod.). Napište na tabuli několik pomocných otázek nebo rozdejte dětem pracovní list s nedokončenými větami a prostorem pro volnou výpověď:*

*Žil/a \_\_\_\_\_. Do školy se dostával/a \_\_\_\_\_. Hrál/a si \_\_\_\_\_. Doma pomáhal/a tak, že \_\_\_\_\_.*

Napovězte celé třídě: *Zkuste odhadnout, kde žila? Na vesnici, nebo ve městě? Měli její rodiče doma auto? Jak se dopravovala do školy? Jak vypadaly její hračky? Kolik jich měla? Měli již tehdy televizi? Chodila do kina? Musela doma pomáhat? Jak? Co si přála, po čem toužila?* Následuje prezentace výsledků práce jednotlivých skupin.

### 4 Řízený rozhovor učitele s hostem.

*V čem měla první skupina pravdu? Opravdu jste pásli kozy...? V čem se první skupina mylila? Postupně všechny skupiny. Chtěly byste se, děti, ještě na něco zeptat? Učitel jde příkladem, jak v rozhovoru klademe otázky: Mě by ještě zajímalo... Říkala jste, že... Mohla byste nám to blíže vysvětlit? Apod.*

### 5 Práce s učebnicí a rozhovor.

*Co je na první fotografii v učebnici? Nosí i dnes dívky podobné punčocháče/sukně? V čem jsou asi jiné? Jak se liší oblečení dětí tehdy a dnes? (Zmíníme rozdílné materiály a módní trendy.) Ukaž v učebnici, jak vypadá Eva dnes. Jak se jmenuje druhá osoba na barevném snímku? Jaký příbuzenský vztah má k Evě? A Eva k ní? V čem se asi dětství Evy podobalo dětství Elišky?*

**Tiché čtení a činnost na kontrolu porozumění.** Přečtete si pozorně poslední dva řádky v učebnici na straně 20. Položte si pak hlavy na lavice, zvedněte je, když uslyšíte nepravdivou větu. *Když byla Eva malá, málokterá rodina měla televizi. (Pravda.) Nebyla ještě DVD. (Pravda.) Eva se ráda dívala na pohádky na videu. (Nepravda.) Nebyla ještě kina. (Nepravda.) Malá Eva chodila do divadla a kina. (Pravda.) Nejraději měla pohádku o Machovi a Šebestové. (Nepravda.)*

**Rozhovor.** Popiš, co vidíš na větší fotografii na stránce 20 dole. Jak se dívají děti na televizi? Proč vypadá způsob sledování televize tehdy a dnes jinak? Co je pro dnešní lidi technickou novinkou? (Ploché televize, „chytré“ mobily...)



Na fotografii v učebnici je vidět snímek z filmu K. Zemana *Cesta do pravěku*. Zná někdo tento film? O čem asi tento film je? (Viz poznámka.) Co na něm dnešnímu malému divákovi připadá divné? Proč? (Technika zaznamenala velký rozvoj, nástup počítačové grafiky.)

Informace pro učitele: Karel Zeman (1910–1989) je jeden z našich nejznámějších režisérů. Jeho díla získala mnoho mezinárodních ocenění. Kombinoval animaci, práci s loutkami i herci. Ve filmu *Cesta do pravěku* vycházel z vědeckých rekonstrukcí pravěkého života. Film *Cesta do pravěku* je napínavým dobrodružstvím čtyř chlapců, kteří zažijí neuvěřitelný výlet do historie země. Některé další snímky K. Zemana: *Pohádky tisíce a jedné noci*, *Na kometě*, *Ukradená vzducholod*, *Baron Prášil*.

*Hurvínek je starší než mnozí vaši dědečkové a babičky.* Znáte nějaké pohádky o Hurvíkovi? Co se vám na nich líbí? Co se na nich asi líbilo dětem před 50 lety?

*Eva je dnes babičkou. Byla už babičkou, když byla pořízena první fotografie? Byla tehdy něčí dcerou? Je i dnes něčí dcerou? Co se asi v životě Evy stalo od doby, kdy byla pořízena první fotografie? Vyprávěli vám babička nebo dědeček už něco ze svého dětství? Co jste si zapamatovali?*

6 Domácí úkol.

Pracovní sešit, úkol 1 na str. 11. Dejte žákům na splnění domácího úkolu delší čas, aby mohli prarodiče navštívit či mu zatelefonovat. Dětem, které prarodiče nemají nebo se s nimi nestýkají, umožněte dělat rozhovor s rodičem nebo s jiným dospělým.

## Vývoj člověka

Okruh RVP ZV: Lidé kolem nás

Strana učebnice: 23

Cíle:

Žák seřadí jednotlivé fáze vývoje člověka tak, jak jdou za sebou.

Žák charakterizuje jednotlivé fáze vývoje člověka.

Činnosti:

1 Ranní kruh.

Poznatky z domácího úkolu. Společný rozhovor. 1. S čím si prarodiče žáků (jiní dospělí) nejraději hráli; když byli malí? 2. Jak si tito dospělí ve svém dětství představovali život v roce 2008? Učitel zahájí, aby dal dětem vzor. (Například: Povídala jsem si s mojí babičkou Marií. Nejraději si hrála s dětmi na četníky a zloděje. Polovina dětí vždy byla zloději a četníci je honili a zatýkali.)

## 2 Práce s učebnicí – Rozhovor.

*Vidíte v učebnici na straně 21 někde Evu z předcházející stránky? Kde? Na této stránce jsou fotografie, které ukazují, jak se člověk během života vyvíjí: od malého dítěte až po stáří.*

*V učebnici vidíte, jak roste takový chlapec v muže. Ukaž tohoto muže (Jiřího) na posledním snímku. Ukaž jej v jeho svatební den. Ukaž ho jako vojáka. Jaký vztah má tento člověk k Evě?*

*V čem byl Jiří jiný než dnešní děti? V čem byl stejný? Jak nazýváme období lidského života, kdy rosteme, hodně se učíme a jsme závislí na rodičích? (Dětství.) Co ještě dělají děti? V čem se asi dětství Jiřího podobalo životu dnešních dětí? V čem se lišilo? Jaké období následuje po dětství? (Mládí.) Jak vypadá život člověka, když je mladý? (Studuje střední či vysokou školu nebo už dokončil své vzdělávání, má kamarády a někdy s někým chodí, většinou ještě bydlí s rodiči...) Je někdo v tvé rodině ještě hodně mladý, a přesto již není dítětem? Kdo?*

*Kdy je člověk dospělý? (Když už neroste, je zodpovědný sám za sebe...) Ukaž fotografie podle toho, jak šly události v životě Jiřího za sebou. Popiš je.*

*Jaké záliby má asi Jiří ve stáří? Znal Jiří Evu již od dětství? V jakém období jeho života se asi poznali? (Zeptej se rodičů/prarodičů, kdy se navzájem poznali.)*

*Je někdo z tvé rodiny nyní přibližně stejně starý jako Jiří nyní? Kdo? V čem se liší Jiří od tvého dědečka/tatínka? V čem jsou si podobní?*

## 3 Samostatná práce.

Pracovní sešit, úkoly 2 a 3 na str. 11.

### **Rozšiřující činnosti a hry:**

Nadaným nebo zvědavým žákům lze zadat některé z těchto úkolů (pokud děti úkoly splní, je nutné s jejich zjištěními seznámit celou třídu). Témat lze také využít jako povídání o „důležitých“ věcech v rámci celé třídy.

*Jak se dědeček a babička poznali? Mají schované dopisy, které si psali? Kde pracovali? – Byl dědeček na vajně? Jak to v té době bylo s vajnou? Jak je to nyní? Proč každá země potřebuje vojáky? – Jaké významné události zažili prarodiče? Tyto události se už nikdy nebudou opakovat a změnily historii. Mají nějaké památky na tyto události? – Jak se lišilo telefonování v době dětství tvých prarodičů? Měli už doma elektřinu (televizi, počítač...)?*

## Rodokmen naší rodiny

Okruh RVP ZV: Lidé kolem nás

Strana učebnice: 21

**Cíle:**

Sestaví rodokmen své rodiny do generace prarodičů.

Na příkladu správně určí příbuzenské vztahy (teta, strýc, sestřenice, bratranec, synovec, neteř).

**Pomůcky:**

Vystřižené postavičky (viz příloha...) – všechny pouze schematické – nemí vidět věk, pouze rozlišené pohlaví, u každé postavy jméno.

Postava mužská – František, postava ženská – Anna, postava ženská – Marie, postava mužská – Jan, postava mužská – Václav, postava mužská – Vojta, postava ženská – Ema, dalších šest postav mužských a šest ženských beze jmen.

**Mezipředmětové vztahy:**

Matematika – pochopení vztahů v rodině rozvíjí operační myšlení. Při probírání rodinných vztahů je důležité si uvědomit asymetričnost genealogické relace: A je otcem B, tj. B je synem A apod.

**Činnosti:**

### 1 Prezentace učitele.

Učitel vypráví a na magnetickou tabuli postupně doplňuje schéma rodokmenu: *Toto byla dívka Anna, toto chlapec František. Když byli mladí, potkali se, zamilovali se, vzali se* (upevnění nahoru a doprostřed magnetické tabule) *a po čase se jim narodily dvě děti – Maruška a Jan* (upevnění na magnetickou tabuli na patřičné místo).

*Když byla Maruška větší, vzala si Václava (tabule) a měli dvě děti – Vojtu a Emu. Vymyslete, jak se mohli jmenovat Václavovi rodiče, a doplňte je do schématu. Také Jan měl se ženou Zdenou syna a dceru. Dejte jim jména a doplňte je do rodokmenu. To, co jsme zde zaznamenali, je rodokmen Vojty do generace jeho prarodičů (babiček a dědečků).*

### 2 Rozhovor.

*Měla Maruška maminku? Ukaž ji na schématu. (Anna)*

*Má Maruška dceru? (Ema) Sestru? (ne) Bratra? (Jan) Manžela? (Václav) Syna? (Vojta) ...*

*Ukaž je na obrázku.*

*Kým je Ema pro Marušku? Kým je Maruška pro Emu? Kým je Maruška pro Annu? Kým je Anna pro Marušku? Kým je Anna pro Vojtu? Kým je Vojta pro Annu?*

*V jakém vztahu jsou Maruška a Jan? V jakém vztahu jsou jejich děti? (Jsou to bratrance a sestřenice.) Vyjmenujte je. Kým je... pro...? (Ptáme se několikrát tak, aby odpovědi byly bratranec, sestřenice, neteř, synovec, teta, strýc.)*

### 3 Rozhovor.

*Co je to rodokmen? (Znázornění předků a potomků.) Do rodokmenu se vyplňují i ti naši předkové, kteří už nežijí. I když někomu třeba už umřel dědeček, do rodokmenu ho vyplní. Je stále jeho dědečkem, na kterého vzpomínáme, máme po něm památky apod.*

*Může v našem rodokmenu zůstat nějaké políčko nevyplněné? (Ano, může. Každý člověk měl nebo má otce a matku, dvě babičky a dva dědečky apod. Přesto se může stát, že například dědeček s babičkou nikdy nežil, i když spolu měli dítě, a babička jeho jméno nikomu neřekla. Jejich vnuci se tak nemohou jeho jméno dozvědět.)*

*Může v našem rodokmenu chybět někdo, koho považujeme za člena naší rodiny? Kdo například? Proč? (V tomto rodokmenu jsou pouze naši pokrevní – biologičtí – předci a příbuzní. To jsou lidé, se kterými máme společné geny. To znamená, že po nich dědíme barvu a vlnitost vlasů, barvu očí nebo nějakou vlastnost. Někdy můžeme zdědit i nemoc.)*

*V našem životě mohou být pro nás někdy důležitější lidé, kteří s námi nejsou v biologickém vztahu. Některé děti mají třeba nevlastního tatínka nebo maminku – to znamená, že se jim nenarodily, ale mají se navzájem úplně stejně rádi, pomáhají si, bojí se o sebe, dávají si dárky. Znat naše biologické předky je důležité, když je například potřeba darovat nějaký orgán nebo krev, když máme nějakou dědičnou nemoc apod.*

### 3 Práce s učebnicí.

Ukažte všichni na prstech: Kolik má Jiří dětí? Má syna? Má nějakého vnuka? Dejte prst na jeho fotografii. Položte prsty na Martinovy dědečky. Ukažte jeho babičky, jeho rodiče, jeho sestru, jeho sestřenici, jeho tetu, jeho strýce. Pro koho je Martin syn, bratr, bratranec, vnuk, synovec? Co to znamená být matkou? Je tvoje babička také matka? Kdo je její dítě?

### 4 Samostatná práce – Kontrola pochopení.

Odpovězte na otázky v učebnici. Odpovědi napište na papír. Kdo je hotový, pokračuje v pracovním sešitě úkolem 5 na str. 12.

### 5 Zadání domácího úkolu, započeti práce na domácím úkolu.

Nakresli svůj rodokmen do generace tvých prarodičů (babiček a dědečků).

Diferenciace skupin:

1. skupina – děti dosahující v oblasti rodinných vztahů a v oblasti zakreslování schémat výborných výsledků – kreslí rodokmen na prázdný papír. (Předpokládáme, že tvorba schématu bude pro tyto děti přiměřenou výzvou.)
2. skupina – děti dosahující v oblasti rodinných vztahů a v oblasti zakreslování schémat velmi dobrých výsledků – kreslí rodokmen na stírací tabulku. (Předpokládáme, že tyto děti po možných mylných pokusech zvládnou zakreslit i doplnit schéma.)
3. skupina – děti dosahující v oblasti rodinných vztahů a v oblasti zakreslování schémat nižších výsledků – kreslí rodokmen do předtištěného schématu v pracovním sešitě.

Domácí úkol: Rodokmen – pracovní sešit, cvičení 4, str. 12.

## **Žijeme spolu**

Okruh RVP ZV: Lidé kolem nás

Strana učebnice: 22

**Cíle:**

Žák uvede příklady společných činností se členy své užší a širší rodiny a činností jednoho pro druhé.

**Činnosti:**

1 Četba textu v učebnici. Vyhledávání informací v textu.

*Jak se jmenuje paní Marešová? (Kateřina.) Jaké je její povolání? (Je učitelka.) Jak se jmenuje pan Mareš? (Václav) Jaké je jeho povolání? (Nevíme.) Co dělá rád ve volném čase? (Vaří oběd, povídá si s rodinou.) Co dělá ráda paní Marešová? (Čte, navštěvuje výstavy a muzea.) Kdo chodí často do kina nebo divadla? (Věra, Magda, Jakub.) Kdo je Magda? (Dítě, dcera Václava a Kateřiny apod.) Co ještě dělají Magda a Jakub s babičkou? (Chodí na výlety, procházky.) Kdo z rodiny závodně sportuje? (Jakub.) Kdy mívá zápasy? (V sobotu dopoledne.) Atd. Kterou část textu ilustrují obrázky v učebnici? Dejte prst na začátek správné části textu.*

2 Skupinová práce.

Ve skupinách pro Marešovy z učebnice naplánujte program. Využijte tabulku v úkolu 9 na str. 13 pracovního sešitu. Na prezentaci výsledků práce jednotlivých skupin navazuje zhodnocení práce skupin. *Budou všichni členové rodiny s tímto plánem spokojeni? Proč?* Učitel zhodnotí



práci skupin z hlediska splnění úkolu, sestavení plánu podle přání a potřeb osob, způsobu komunikace ve skupině, zapojení všech. Brala skupina ohled na ostatní skupiny? Apod.

**Závěr:** Někdy se musíme přizpůsobit přáním ostatních. Většinou nelze splnit přání všech.

Měli jste někdy radost z radosti jiných? Kdy?

#### 4 Samostatná práce.

Pracovní sešit, str. 13, úkoly 6–8.

#### 5 Shrnutí.

*Které činnosti děláte v rodině společně? Co máš z rodinných činností nejraději? Jak máte v rodině rozdělenou práci pro druhé (uklizení, mytí nádobí, venčení psa apod.)? Jak doma pomáháš? Jak trávíte víkendy? Jaké činnosti děláš ty sám/tvoji sourozenci/tvoji rodiče?*

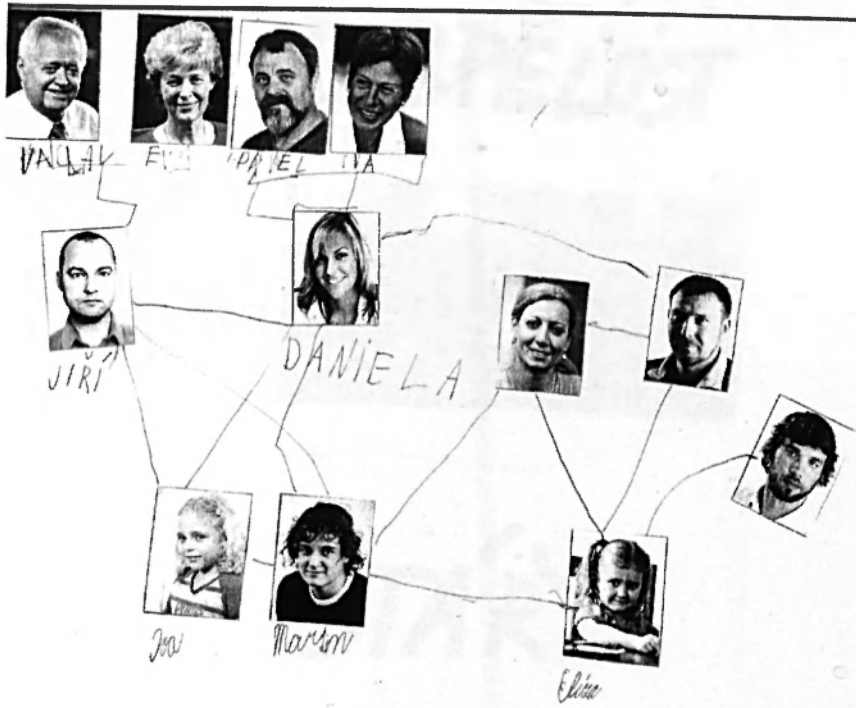
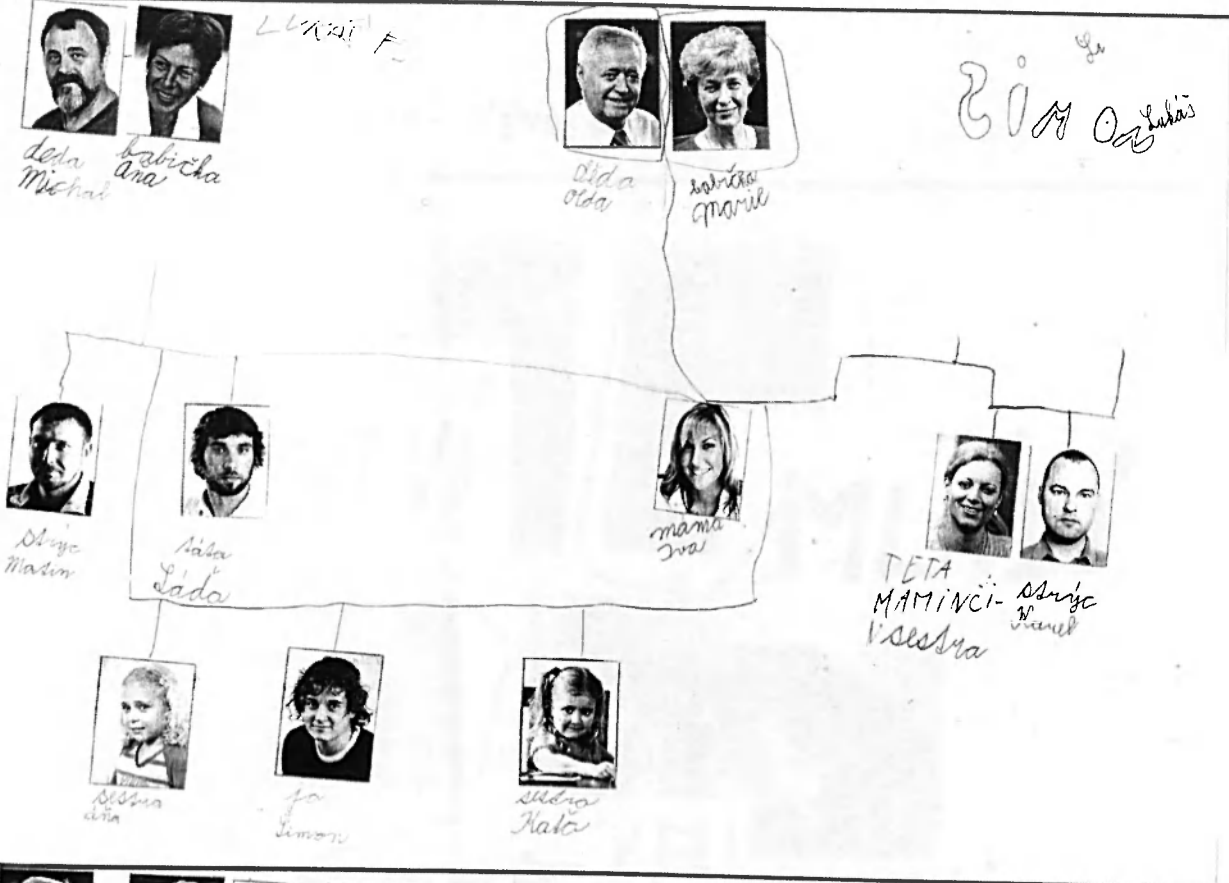
**Závěrečný kruh:** *Jak chci udělat radost někomu z rodiny?* (Referování o výsledku samostatné práce.)

## Příloha č. 8

### Skupinová práce žáků - Rodokmen









DĚTSTVÍ



MLÁDÍ



VĚK  
DOSPĚLOST



STÁŘÍ

velká hodná stará  
mam velká





MANŽELE

DĚTSTVÍ

MLÁDÍ DOSPĚLOST STÁŘÍ



# DĚTSTVÍ MLÁDÍ

# DOSPĚLOST STAŘÍ

*Cítí k ní lásku jsou manželé*



DĚTSTVÍ MLÁDÍ

DOSPĚLOST

STÁŘI

*Dobrý  
Manželé*



*OLDÍK  
LUKAS  
ŠÍMA*




*Manželka*

DĚTSTVÍ MLÁDÍ DOSPĚLOST  
STÁŘI

## Příloha č. 10

### Samostatná práce žáků – pracovní sešit

6 Napiš nebo nakresli do okének odpovědi na otázky.

<p>Co mám z rodinných činností nejraději? <i>Hraje karte</i></p> 	<p>Jak doma pomáhám?</p> <p><i>Imeju nádobí, vinařím koš, ušívám ručičky jmenu skla.</i></p>
--	--

7 Naplánuj, jak uděláš někomu z rodiny radost. Vyznač, kdy byl plán splněn.

Komu udělám radost?	Jak?	Splněno dne

8 Doplň údaje o sobě.

Jméno: ..... Datum narození: .....

Bydliště: ..... Telefon na .....

9 Plán pro Marešovy z příběhu v učebnici.

SOBOTA	ČINNOST	NEDĚLE	ČINNOST
dopoledne		dopoledne	
odpoledne		odpoledne	
večer		večer	

6 Napiš nebo nakresli do okének odpovědi na otázky.

Co mám z rodinných činností  
nejraději? *gdyž s rodinou  
a máš tě měš nebo když se  
nelohy ale usmívají a nic  
jim není.*

Jak doma pomáhám? *posloucháám  
já umím ale někdy to musí  
sopakovat.*

7 Naplánuj, jak uděláš někomu z rodiny radost. Vyznač, kdy byl plán splněn.

Komu udělám radost?	Jak?	Splněno dne
<i>Anna</i>	<i>balu jenji 30 let</i>	<i>2.008 5. listopadu</i>

8 Dopln údaje o sobě.

Jméno: ..... Datum narození: .....

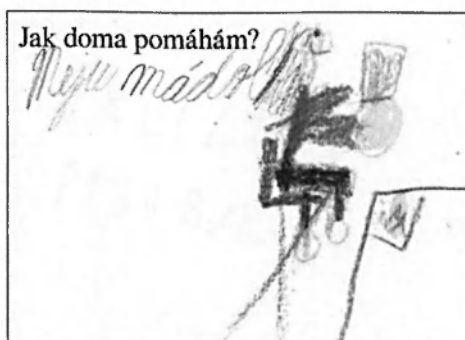
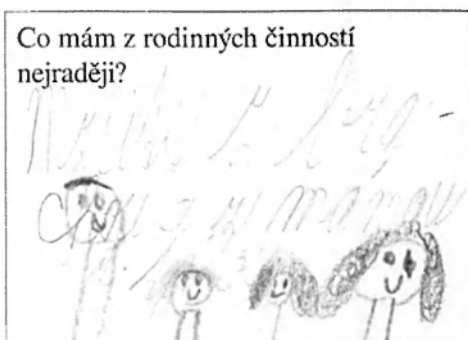
Bydliště: ..... Telefon na .....

9 Plán pro Marešovy z příběhu v učebnici.

SOBOTA	ČINNOST	NEDĚLE	ČINNOST
dopoledne		dopoledne	
odpoledne		odpoledne	
večer		večer	



6 Napiš nebo nakresli do okének odpovědi na otázky.



7 Naplánuj, jak uděláš někomu z rodiny radost. Vyznač, kdy byl plán splněn.

Komu udělám radost?	Jak?	Splněno dne

8 Doplně údaje o sobě.

Jméno: ..... Datum narození: .....

Bydliště: ..... Telefon na .....

9 Plán pro Marešovy z příběhu v učebnici.

SOBOTA	ČINNOST	NEDĚLE	ČINNOST
dopoledne		dopoledne	
odpoledne		odpoledne	
večer		večer	

6 Napiš nebo nakresli do okének odpovědi na otázky.

Co mám z rodinných činností nejraději?



Jak doma pomáhám?

UKLÍZIM  
POSOBÍM

7 Naplánuj, jak uděláš někomu z rodiny radost. Vyznač, kdy byl plán splněn.

Komu udělám radost?	Jak?	Splněno dne
tatovi	udělám mu dárek	11. listopad
maminka	pomůžu	4 listopad
bratryčka	pomůžu	11. červenec

8 Doplň údaje o sobě.

Jméno: ..... Datum narození: .....

Bydliště: ..... Telefon na .....

9 Plán pro Marešovy z příběhu v učebnici.

SOBOTA	ČINNOST	NEDĚLE	ČINNOST
dopoledne		dopoledne	
odpoledne		odpoledne	
večer		večer	

6 Napiš nebo nakresli do okének odpovědi na otázky.



7 Naplánuj, jak uděláš někomu z rodiny radost. Vyznač, kdy byl plán splněn.

Komu udělám radost?	Jak?	Splněno dne

8 Dopln údaje o sobě.

Jméno: ..... Datum narození: .....

Bydliště: ..... Telefon na .....

9 Plán pro Marešovy z příběhu v učebnici.

SOBOTA	ČINNOST	NEDĚLE	ČINNOST
dopoledne		dopoledne	
odpoledne		odpoledne	
večer		večer	

## Vyrůstáme v rodině

- 1 Domácí úkol na \_\_\_\_\_. Zeptej se někoho z tvých předků (nejlépe prarodičů) na dobu, když byl tak starý jako teď ty. Odpovědi zaznamenej do tabulky a doplň věty pod tabulkou.

Jméno dotazované osoby:	<i>Olga Frimvilligová</i>
Příbuzenský vztah ke mně:	<i>babička</i>
Rok narození:	<i>1940</i>
Na co nebo s čím si nejraději hrála:	<i>ranou s míčem</i>

Když bylo *babička* (doplň příbuzenský vztah) stejně let jako mně nyní, psal se rok *1948*. Bylo to před *60* lety. Nejvíce mě zaujalo, že tehdy *se babičce narodil bratr.*

- 2 Vyprávění prababičky je rozděleno do políček. V každé části **podtrhni** to, co bylo v té době prababiččinou největší radostí. Vyber vhodné označení jednotlivých období života prababičky a dopiš ho vedle částí vyprávění: *dospělost – dospělost – stáří – dětství – mládí*

Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.	<i>Dětský</i>
Jako studentka jsem měla radost, když pan učitel pochválil báseň, kterou jsem napsala. Četl ji celé třídě nahlas.	<i>Mládí</i>
Největší radostí mého života bylo narození mé dcery.	<i>Dospělost</i>
Velmi ráda jsem vykonávala práci sportovní komentátorky.	<i>Dospělost</i>
Teď už nikam necestuji, nejradši trávím čas na své zahrádce a těším se z každé květiny, která mi tam vykvete.	<i>Stáří</i>

## Vyrůstáme v rodině

- 1 Domácí úkol na \_\_\_\_\_. Zeptej se někoho z tvých předků (nejlépe prarodičů) na dobu, když byl tak starý jako teď ty. Odpovědi zaznamenej do tabulky a doplň věty pod tabulkou.

Jméno dotazované osoby:	<i>Alena Jiskrová</i>
Příbuzenský vztah ke mně:	<i>Babička</i>
Rok narození:	<i>1954</i>
Na co nebo s čím si nejraději hrála:	<i>házení školkou s míčem</i>

Když bylo *babiče* (doplň příbuzenský vztah) stejně let jako mně nyní, psal se rok *1961*. Bylo to před *47* lety. Nejvíce mě zaujalo, že tehdy *ještě neměli auto, ani televizi*.

- 2 Vyprávění prababičky je rozděleno do políček. V každé části **podtrhni** to, co bylo v té době prababiččinou největší radostí. Vyber vhodné označení jednotlivých období života prababičky a dopiš ho vedle částí vyprávění:  
~~dospělost~~ – ~~dospělost~~ – ~~stáří~~ – ~~dětsví~~ – ~~mládí~~

Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.	<i>dětsví</i>
Jako studentka jsem měla radost, když pan učitel pochválil báseň, kterou jsem napsala. Četl ji celé třídě nahlas.	<i>mládí</i>
Největší radostí mého života bylo narození mé dcery.	<i>dospělost</i>
Velmi ráda jsem vykonávala práci sportovní komentátorky.	<i>dospělost</i>
Teď už nikam necestuji, nejradši trávím čas na své zahrádce a těším se z každé květiny, která mi tam vykvete.	<i>stáří</i>

*Naska K*



## Vyrůstáme v rodině

- 1 Domácí úkol na \_\_\_\_\_. Zeptej se někoho z tvých předků (nejlépe prarodičů) na dobu, když byl tak starý jako teď ty. Odpovědi zaznamenej do tabulky a doplň věty pod tabulkou.

Jméno dotazované osoby:	Edvín Edvínko
Příbuzenský vztah ke mně:	děda
Rok narození:	1938
Na co nebo s čím si nejraději hrál:	na vojáky

Když bylo dědovi (doplň příbuzenský vztah) stejně let jako mně nyní, psal se rok 1946. Bylo to před 62 lety. Nejvíce mě zaujalo, že tehdy skončila válka

*Kam'ho*

- 2 Vyprávění prababičky je rozděleno do políček. V každé části **podtrhni** to, co bylo v té době prababiččinou největší radostí. Vyber vhodné označení jednotlivých období života prababičky a dopiš ho vedle částí vyprávění: *dospělost – dospělost – stáří – dětství – mládí*

Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.	<u>Děťství</u>
Jako studentka jsem měla radost, když pan učitel pochválil báseň, kterou jsem napsala. Četl ji celé třídě nahlas.	<u>Mládí</u>
Největší radostí mého života bylo narození mé dcery.	<u>Dospělost</u>
Velmi ráda jsem vykonávala práci sportovní komentátorky.	<u>Dospělost</u>
Teď už nikam necestuji, nejradši trávím čas na své zahrádce a těším se z každé květiny, která mi tam vykvete.	<u>Stáří</u>

*Kam'ho*

## Vyrůstáme v rodině

- 1 Domácí úkol na \_\_\_\_\_. Zeptej se někoho z tvých předků (nejlépe prarodičů) na dobu, když byl tak starý jako teď ty. Odpovědi zaznamenej do tabulky a doplň věty pod tabulkou.

Jméno dotazované osoby:	děda Drahomír
Příbuzenský vztah ke mně:	dědeček
Rok narození:	1939
Na co nebo s čím si nejraději hrál:	hrál si s míčem

Když bylo dědečkovi \_\_\_\_\_ (doplň příbuzenský vztah) stejně let jako mně nyní, psal se rok 1947. Bylo to před 61 lety. Nejvíce mě zaujalo, že tehdy dědeček se oblékal do obleku a měl na sobě bílé kalhoty a modrou košili.

- 2 Vyprávění prababičky je rozděleno do políček. V každé části **podtrhni** to, co bylo v té době prababiččinou největší radostí. Vyber vhodné označení jednotlivých období života prababičky a dopiš ho vedle částí vyprávění: ~~dospělost~~ – ~~dospělost~~ – ~~stáří~~ – ~~dětství~~ – ~~mládí~~

Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.	dětství
Jako studentka jsem měla radost, když pan učitel pochválil báseň, kterou jsem napsala. Četl ji celé třídě nahlas.	mládí
Největší radostí mého života bylo narození mé dcery.	dospělost
Velmi ráda jsem vykonávala práci sportovní komentátorky.	dospělost
Teď už nikam necestuji, nejradši trávím čas na své zahrádce a těším se z každé květiny, která mi tam vykvete.	stáří

## Vyrůstáme v rodině

- 1 Domácí úkol na \_\_\_\_\_. Zeptej se někoho z tvých předků (nejlépe prarodičů) na dobu, když byl tak starý jako teď ty. Odpovědi zaznamenej do tabulky a doplň věty pod tabulkou.

Jméno dotazované osoby:	Oldřiška Hanousková
Příbuzenský vztah ke mně:	babička
Rok narození:	1952
Na co nebo s čím si nejraději hrála:	s panenkou

Když bylo babičce (doplň příbuzenský vztah) stejně let jako mně nyní, psal se rok 1959. Bylo to před 56 lety. Nejvíce mě zaujalo, že tehdy bylo na našem dvoře spousta zvířátek.

- 2 Vyprávění prababičky je rozděleno do políček. V každé části **podtrhni** to, co bylo v té době prababiččinou největší radostí. Vyber vhodné označení jednotlivých období života prababičky a doplň ho vedle částí vyprávění:  
~~dospělost~~ – ~~dospělost~~ – ~~stáří~~ – dětství – ~~mládí~~

Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.	<u>Dětství</u>
Jako studentka jsem měla radost, když pan učitel pochválil báseň, kterou jsem napsala. Četl ji celé třídě nahlas.	<u>Mládí</u>
Největší radostí mého života bylo narození mé dcery.	<u>Dospělost</u>
Velmi ráda jsem vykonávala práci sportovní komentátorky.	<u>Dospělost</u>
Teď už nikam necestuji, nejradši trávím čas na své zahrádce a těším se z každé květiny, která mi tam vykvete.	<u>Stáří</u>

## Vyrůstáme v rodině

- 1 Domácí úkol na \_\_\_\_\_. Zeptej se někoho z tvých předků (nejlépe prarodičů) na dobu, když byl tak starý jako teď ty. Odpovědi zaznamenej do tabulky a doplň věty pod tabulkou.

Jméno dotazované osoby:	<i>Editha Fiszová</i>
Příbuzenský vztah ke mně:	<i>Babička</i>
Rok narození:	<i>1951</i>
Na co nebo s čím si nejraději hrála:	<i>s panenka ma</i>

Když bylo *10 měsíců* (doplň příbuzenský vztah) stejně let jako mně nyní, psal se rok *1958*. Bylo to před *42* lety. Nejvíce mě zaujalo, že tehdy *nebyla barvená skvěle*.

- 2 Vyprávění prababičky je rozděleno do políček. V každé části **podtrhni** to, co bylo v té době prababiččinou největší radostí. Vyber vhodné označení jednotlivých období života prababičky a dopiš ho vedle částí vyprávění:  
~~dobrá~~ ~~žlost~~ – ~~dobrá~~ ~~žlost~~ – ~~stáří~~ – ~~dětsví~~ – ~~mládí~~

Velikou radost jsem měla, když jsem dostala v pěti letech tašku do školy. Brávala jsem si ji s sebou i do postele.	<i>dětsví</i>
Jako studentka jsem měla radost, když pan učitel pochválil báseň, kterou jsem napsala. Četl ji celé třídě nahlas.	<i>mládí</i>
Největší radostí mého života bylo narození mé dcery.	<i>stáří</i>
Velmi ráda jsem vykonávala práci sportovní komentátorky.	<i>dospělost</i>
Teď už nikam necestuji, nejradši trávím čas na své zahrádce a těším se z každé květiny, která mi tam vykvete.	<i>stáří</i>

SABINA

*11.11.11*

11